# DE TAAK VAN HET ONDERWIJS IN DE ARUBAANSE GEMEENSCHAP

DOOR

W. de HOOP.

## Inleiding.

De Nederlndse Antillen hebben gezamenlijk een oppervlakte van 959 $km^2$ en tellen omstreeks 160.000 inwoners. Hiervan wonen er ruwweg 54.000 op Aruba, dat 175 $km^2$ groot is. Gezien deze getallen is de vraag gewettigd, waarom de vraagstelling, zoals uitgedrukt in de titel, beperkt is tot Aruba. Waarom niet de gehele Ned. Antillen? De Nederlandse Antillen worden verdeeld in twee groepen eilanden, de Bovenwinden (St Maarten, St Eustatius en Saba) en de Benedenwinden (Aruba, Curaçao en Bonaire). Afgezien van de afstand (de Bovenwinden liggen plm 900 km noordelijker) is het meest op de voorgrond tredende verschil in paedagogisch opzicht, dat van de taal.

De moedertaal op de Bovenwinden is het Engels; dit is ook de voertaal bij het onderwijs in de lagere klassen van de school, terwijl het Nederlands als vak op het rooster prijkt.

De Benedenwinders hebben als taal het Papiamento. De voertaal op de scholen is echter het Nederlands.

Hieruit alleen reeds vloeit voort, dat de probleemstelling voor de twee groepen eilanden een geheel verschillende is. Opvoeding en onderwijs zijn immers niet los te denken van de cultuur, waartoe de voertaal toegang geeft. In een afzonderlijke paragraaf wordt hierop nader ingegaan, hier kan worden volstaan met de opmerking, dat deze cultuur voor de Bovenwinden dus de Anglo-Amerikaanse is.

Kunnen de drie Benedenwinden dan niet gezamenlijk in de vraagstelling worden betrokken? Ook hier moet het antwoord ontkennend luiden. Evenzeer als de taal is toch ook het bevolkingstype, dat een bepaalde maatschappij vormt, van belang voor de paedagoog. En hier liggen typische verschillen.

Op Curaçao en Bonaire zijn de negroïden verre in de meerderheid, terwijl de (autochtone)Arubaanse bevolking grotendeels van Indiaanse afstamming is. Dat betekent een verschil in karakter van de samenleving, dat een beperking van de vraagstelling tot Aruba rechtvaardigt.

Hoe moet nu de opdracht gezien worden?

Uitgaande van de gedachte, dat "de opvoeding de mens niet in abstracto vormt, maar in en voor een gegeven maatschappij" (1) zal in het eerste hoofdstuk worden gesproken over de Arubaanse samenleving. In het tweede hoofdstuk wordt een overzicht gegeven van de huidige stand van het onderwijs, dat tevens aan een critische beschouwing wordt onderworpen. Naar aanleiding van de conclusies van de voorgaande hoofdstukken zal in het derde hoofdstuk getracht worden tot een nieuwe synthese te komen. In het vierde hoofdstuk zal dan het taalprobleem worden behandeld, aangezien dat van overheersend belang is.

Aruba heeft, als deel van het gebied van de Ned. Antillen, verkozen om deel te blijven uitmaken van het Koninkrijk der Nederlanden. Het moge dan ook als een taak van de opvoeder gezien worden, zich te bezinnen op de vorming van het eigene in dit deel van het Koninkrijk.

XXXXXXX

## Hoofdstuk I.

### Aruba en zijn Bewoners.

A. **Ligging.**

Het karakter van een gebied en zijn bevolking wordt gedeeltelijk bepaald door zijn geografische ligging. In dit opzicht is Aruba onderworpen aan de volgende feiten:

#1. Aruba ligt als het ware voor de drempel van het Meer van Maracaibo, op de Noordkust van Zuid-Amerika. Dit Meer (eigenlijk een binnenzee) is één van de belangrijkste plaatsen ter wereld voor de winning van ruwe olie. Sinds twee van de concessiehouders, de Kon. Shell en de Standard Oil (New Jersey) resp. Curaçao en Aruba als zetels voor hun enorme raffinaderijen kozen, is de economische betekenis van de olie voor deze eilanden een allesoverheersende geworden. Dit heeft de hele samenleving veranderd. De ruwe olie wordt per tanker uit Venezuela aangevoerd naar de raffinaderijen, zodat er een levendig verkeer tussen beide landen bestaat. Hoewel dit contact van economische betekenis is, werken uiteraard ook andere invloeden hierbij door.

#2. Een tweede punt is de ligging nabij de schiereilanden Paraguana en Goajira. Reeds vóór de tijd van Columbus moet er een geregeld contact geweest zijn tussen de Indianenstammen op Aruba en die op de overwal (2).

Ook na de toelating van blanke kolonisten (1754, 3) hebben dezen handel gedreven en geregeld contact onderhouden met de overwal, hetgeen ook heden ten dage nog het geval is. Verschillende Indiaanse kinderen van de overwal zijn geadopteerd (het gerucht wil:gekocht) en op Aruba opgevoed. Ook zijn vele Indianen van de overkant binnengesmokkeld als slaven(4). Volgens Hartog gebeurde dit nog tot de 19e eeuw toe. Dit alles zal er ongetwijfeld toe hebben bijgedragen, de Indiaanse bevolking op Aruba in stand te houden.

#3. Behalve met de Indianen bestond er ook velerlei contact met de bovenlaag van de bevolking in Venezuela en Colombia. Deze afstammelingen van de Spaanse emigranten vormen de heersende klasse in vrijwel alle Midden- en Zuidamerikaanse landen. Zij zijn de intellectuelen, de handelaars, de regeerders, kortom, zij vormen de culturele, politieke en economische bovenlaag. De losmaking van Zuid-Amerika van de Spaanse heerschappij is hun werk geweest, en sindsdien is politiek een bedrijf met wisselende kansen gebleven. Vele politieke agitatoren en vluchtelingen hebben op de eilanden Curaçao en Aruba verblijf gehouden, hetzij met de bedoeling over te steken en een omwenteling te bewerken, dan wel om asyl te zoeken na het mislukken van een dergelijk streven. Zo heeft o.a. de grote Simon Bolivar op Curaçao gewoond, en één van zijn voornaamste voorlopers, de Miranda, heeft getracht vanuit Aruba het vasteland van Venezuela binnen te dringen (5). "De komst van Miranda en de zijnen had nog een merkwaardig gevolg in de nasleep van vlagen Spaanse vluchtelingen. De negentiende eeuw door zullen zij blijven komen en bijdragen aan de vorming van het Arubaanse volk, zowel naar het bloed als naar de geest." (6).
En nog heden ten dage kan men de ouderen horen spreken over het bezoek van de beruchte Urbina, die in 1928 op Aruba vertoefde, en een jaar later een overval op Curaçao uitvoerde, waarbij zelfs de Gouverneur werd ontvoerd.

Reeds van oudsher kwamen er echter ook nog andere bezoekers van de overwal. Het is een merkwaardige trek in de Spaanse expansie, dat de R.K. kerk onmiddellijk volgt op de conquistadores. "Waar Spanje kwam, gaf het zijn geloof en zijn taal." (7) Bekeerde Indianen van de overwal en Spaanse priesters kwamen ook hier het R.K. geloof brengen. Zij hebben klaarblijkelijk nogal succes gehad, want reeds in 1580 komt bisschop Manzanilla het H. Vormsel toedienen. (9).

Na de verovering door de Nederlanders (1636) moet dit soort bezoeken, hetzij in het geheim, hetzij oogluikend toegelaten, zijn doorgegaan. In de jaren tussen 1820 en 1850 zijn er wederom Venezolaanse priesters op Aruba. Eén er van, Pastoor Romero, een zeer romantische figuur, heeft zelfs een schooltje gehouden.

Het is duidelijk, dat deze contacten van byzonder belang moeten zijn geweest, niet alleen voor godsdienst en cultuur, doch ook voor de taalvorming. De Indianen moeten althans Spaans hebben verstaan, waarschijnlijk ook, zij het gebrekkig, gesproken. Omstreeks 1700 moet op Curaçao en Bonaire het Papiamento zijn ontstaan. Over het hoe en waarom lopen de meningen nogal uiteen, doch over één ding zijn alle onderzoekers het eens: het ontstaan van het Papiamento houdt verband met de

slavenhouderij. Voor ons doel is dit van byzonder belang, zoals later zal worden aangetoond. Papiamento is nauw verwant aan het Spaans, of veiliger gezegd, aan de Iberische talen, niet alleen idiomatisch, doch ook phonetisch. Het moet dus voor de Indianen, gewend als zij waren aan het Spaans, niet al te moeilijk zijn geweest dit Papiamento over te nemen. De Papiaments sprekende verstaat het Spaans doorgaans gemakkelijk en leert het snel spreken. Dit moet het nauwe contact met de overwal nog gemakkelijker hebben gemaakt.

Alles tezamen mag er geconcludeerd worden, dat er vanuit Zuid-Amerika krachtige impulsen zijn uitgegaan, die vormend hebben gewerkt op taal, cultuur en levensstijl. Bij de toch al vrijwel ongemoeid gelaten Indianen, en later ook bij de "upper ten" moeten deze invloeden wel meegewerkt hebben aan het ontstaan en versterken van de drang naar vrijheid. "Toen Jacob Thielen I op 1 Januari 1822 zijn commandeurschap aanvaardde, juichte men n.b. "Vivat Colombia" en "Vivat Fernando". Thielen verbood dit terstond, maar kon de geest niet weren". (10)
Het hoeft geen betoog, dat deze invloeden vooral van emotionele aard waren.

#4. In 1634 veroverde Van Walbeeck Curaçao en Bonaire voor de West-Indische Compagnie. Toen in 1635 bleek, dat de Spanjaarden plannen hadden om vanuit Aruba deze eilanden te heroveren, werd in 1636 ook Aruba veroverd, om zodoende in de flank beschermd te zijn.(11) Met deze vestiging kwamen de Nederlanders dus op dit eiland. De op Curaçao en Bonaire woonachtige Indianen werden geprest tot slavendiensten in de l landbouw en de zoutwinning en "eclipseerden ze d'een voor d'ander". (12). Op Aruba ging men echter uit strategische overwegingen paarden fokken, en dit lag de Indianen zeer goed, zodat zij vrijwel ongemoeid werden gelaten en in betere levensomstandigheden verkeerden, dan hun rasgenoten op het vasteland. Onder Stuyvesant wordt Aruba een strategische basis, doch wanneer in 1648 vrede met Spanje wordt gesloten, vervalt het als zodanig. De kortstondige eerste bloei is daarmee voor jaren ten einde. Vestiging door blanke kolonisten was niet toegestaan, en het Hollandse bestuur trekt zich verder even weinig van Aruba aan, als het Spaanse voordien gedaan had. Het wordt weer een "isla inútila".(13). Namens de Gouverneur regeerde een Commandeur, na 1840 Gezaghebber geheten, doch dit was vrijwel alles.

Na 1750 wordt er toestemming gegeven tot vestiging van kolonisten. Langzamerhand komen er meer, echter steeds van Curaçao of Bonaire, niet rechtstreeks uit Nederland.(14). Pas met de intocht van de olie wordt het aantal Europese Nederlanders belangrijk. Bestuurd vanuit Curaçao, gekoloniseerd vanuit Curaçao, kon er van een rechtstreekse beinvloeding vanuit Nederland weinig sprake zijn. De band met Nederland droeg een typisch historisch karakter. Van een tegenwicht tegenover de Spaans-Amerikaanse culturele invloeden is dan ook geen sprake.

#5. "E Perla di Caribe", de Parel van het Caraibisch Gebied, zo wordt dit eiland graag genoemd door zijn bewoners. Dit duidt reeds aan, dat het een deel is van dat merkwaardige sociologische phaenomeen, "het levensgebied van de neger". (15) In vrijwel alle delen van dit gebied bestaat de bevolking voor meer dan 80% uit niet-blanken. Uitzonderingen zijn Cuba, Puerto Rico en ook Aruba. De afstammelingen van de Indianen rekenen zich tot de blanke bevolking. Dat deze uitzonderingspositie beklemtoond wordt, behoeft geen betoog. Dat de Arubaan derhalve streeft naar een afzonderlijke positie zal hierna nog ter sprake komen.
Dit is trouwens niet het enige punt, waarop Aruba met de rest van de Caraibische eilanden verschilt. ".... it can be said that they all have certain basic factors in common: their past as slave colonies, their climate and monoculture, their mixed populations, their insularity or isolation from each other, their geographical distance from, and their close ties with, their respective metropolises". (16).
Hoewel deze punten in hun algemeenheid juist zijn, kan het accent t.a.v. de ontwikkeling van bepaalde gebieden toch geheel verschillend zijn.

#6. Zowel in Midden- als in Zuid-Amerika is het aantal kolonies de laatste honderd jaar enorm verminderd. Inplaats daarvan vindt men nu een groot aantal vrije staten, waar het, politiek gezien, nogal roerig toegaat. Al dit streven laat niet na zijn invloed uit te oefenen, en versterkt dan ook het gevoel het zelf te kunnen onder de bevolking.

B. Bevolking.

#7. Onder #5 is er reeds op gewezen, dat de Arubaanse samenleving een segmentarisch karakter vertonnt. Volgens Van Lier (17) draagt een dergelijke vorm van samenleving de volgende kenmerken:

a. Grote groepen van de maatschappij laten zich duidelijk als segmenten van een geheel waarnemen.
b. De solidariteit in een dergelijke maatschappij is uiterst gering.
c. De individuen worden bij de meeste handelingen geleid door de voorstellingen, die zij bezitten als leden van hun segment.
d. Indien de solidariteit van de segmenten eveneens gering is, ontstaan er maatschappijen waarin de leden een gebrekkige voorstelling hebben van de sociale situatie, waarin ze leven.
e. Zulke maatschappijen hebben weinig spankracht; er komt hierin niet veel tot stand dat niet door de overheid wordt verricht.

Zoals alle maatschappijen in het Caraibisch gebied, vertoont ook de Arubaanse deze karakteristieken. Een beschrijving van de samenleving zal dus noodzakelijkerwijs moeten aanvangen met een poging, de segmenten te onderscheiden en te beschrijven, in hun onderlinge verhoudingen. Bij dit laatste wordt uitgegaan van de onderscheiding van Tönnies, door Bouman "levensgemeenschappen"(structuurvormen met hechte bindingen tussen de individuen) en "maatschappij"(structuurvormen met losse onderlinge band tussen de individuen) genoemd. (18). Van belang is het, hierbij na te gaan, waarom deze onderlinge banden (al dan niet) aanwezig zijn, welke redenen daaraan ten grondslag liggen. Bij de beschrijving van de segmenten zal zoveel mogelijk getracht worden aandacht te schenken aan de volgende situaties: economische houding, taal, verticale en horizontale sociale beweging, standen binnen de groep, politieke interressen, houding t.a.v. de school. Terwille van de overzichtelijkheid, alsmede van hun belang voor de opvoeder, zullen de gezins- en familieverhoudingen en de culturele interressen van de groepen in afzonderlijke paragrafen worden behandeld.

#8. Vooraf een opmerking. Een sociologische studie van de bevolking zou, naar het me voorkomt, aantonen, dat de scheidingslijn op economisch gebied geheel anders zou liggen dan hieronder beschreven zal worden. Vermoedelijk is het ook zeer wel mogelijk op ethnische gronden tot afwijkende indelingen te komen. Tenslotte is de indeling, zoals die hieronder volgt, ook al aanvaardt men de indeling zelve, op vele punten aanvechtbaar. Over de groep "Bovenwinders" b.v. zou heel wat te zeggen zijn. Mutatis mutandis geldt dit ook voor de andere groepen. Voor de paedagoog zijn deze indelingen van minder belang, daar hij ze slechts in zoverre nodig heeft, als zij van directe invloed zijn op de overdenking van zijn taak t.a.v. de maatschappij, en voor de practische maatregelen die daaruit voortvloeien.
Met nadruk moge dan ook worden vastgesteld, dat deze indeling noch volledig, noch volstrekt is. Bij het ontbreken van sociologische gegevens (waar blijven toch die Nederlandse universiteiten; zij hebben hier voor sociologische studenten een ideaal laboratorium) staat geen andere weg open dan zelf een poging te wagen. Wel is hier het woord van Howes op zijn plaats:"That there is a very urgent need for a thorough social anthropological survey of the region is the firm belief of the author, <u>and he maintains that the solution of problems will never be complete until this is done</u>" (19).(onderstreping van ons, WdH)

#9. De volgende segmenten vallen te onderscheiden:

Hechte bindingen:
1. Arubanen.
2. Noord-Amerikanen.
3. Surinamers.

Zwakke bindingen:
4. Europese Nederlanders.
5. Niet-Arubaanse Benedenwinders.
6. Bewoners van de Engels sprekende Bovenwinden.
7. Venezolanen, en andere Zuid- en Midden-Amerikanen.
8. Joden en syriers.
9. Portugezen.

De onder 8 en 9 genoemde groepen spelen vooral een economische rol. Daar zij voor het doel van deze studie als groep vrijwel geen betekenis hebben, zal hieraan geen verdere bespreking worden gewijd. Er moge de aandacht op worden gevestigd, dat, met uitzondering van de Arubanen, alle groepen pas van betekenis zijn geworden door en na de komst van de olie (1924). Het probleem van de samenleving krijgt daardoor

De onder 8 en 9 genoemde groepen spelen vooral een economische rol. Daar zij voor het doel van deze studie als groep vrijwel geen betekenis hebben, zal hieraan geen verdere bespreking worden gewijd. Er moge de aandacht op worden gevestigd, dat, met uitzondering van de Arubanen, alle groepen pas van betekenis zijn geworden door en na de komst van de olie (1924). Het probleem van de samenleving krijgt daardoor tevens aspecten van industrialisatie, urbanisatie en sterk toenemende administratieve diensten.

Ook moet er op gewezen worden, dat met de Joden, onder 8 genoemd, bedoeld zijn de Aschkenazi en Sephardim Joden die na de komst van de olie naar Aruba geëmigreerd zijn, zulks in tegenstelling tot de Curaçaose Joden, die reeds eeuwen op Curacao gevestigd zijn, een sociologisch zeer interressante groep. Van deze groep zijn op Aruba zeer weinige vertegenwoordigers gevestigd, zodat hier van een eigenlijke groepsvorming niet gesproken kan worden.

#10. Thans moge eerst een bespreking van de groepen volgen.

1. De Arubanen. De oorspronkelijke Indianen hebben zich vermengd met de emigranten van Europese oorsprong. Ook moet er enige vermenging zijn geweest met de weinige op Aruba aanwezige negers. Uit deze vermengingen zijn de huidige Arubanen ontstaan. Een type met een ietsje donkerder huid dan een Europeaan, met sluike, zwarte haren, en in het gezicht vooral, Indiaanse trekken. Op het Indiaanse bloed is de Arubaan zeer trots, immers de Arubaanse Indiaan is nooit slaaf geweest. Door een historische speling van het lot (of was het de droogte?) is hij ontkomen aan dat van die op de overige eilanden in de Caraibische Zee, en van deze uitzonderingspositie is hij zich zeer sterk bewust. Behalve deze is er nog een groep Arubanen, die zich ethnisch van de genoemde onderscheidt, doch er sociologisch een eenheid mee vormt. Dat zijn de (dikwijls raszuivere) afstammelingen van de "Shons", de oorspronkelijke Curacaose of Bonairiaanse meesters. Van dezen zijn er een aantal naar Aruba geëmigreerd. Zij waren op Curaçao handelaren en plantagehouders, op Aruba vooral handelaars. Er bestonden, aangezien ook de Indianen vrije lieden waren, geen sociale beletselen tussen deze groepen. Evenmin was dat het geval met de taal. Reeds heel spoedig na de vestiging uit Europa moeten de oorspronkelijke emigranten het Papiamento als taal hebben aangenomen. De opvoeding van de kinderen door de daarmee belaste huisslavin (de jaja) zal hieraan wel niet vreemd geweest zijn. Van Meeteren zegt hiervan: "Het enige dat wij met eenige kans op zekerheid kunnen zeggen, is dat in het jaar 1700 of daaromtrent dus een goede zestig jaar na de komst van de Hollanders en vijftig jaar na die der eerste "negro's", het Papiamento reeds in wording was, te oordelen naar den invloed, die daarvan is uitgegaan en zijn stempel heeft gedrukt op het Nederlandsch der overdrachts- en andere authentieke geschriften uit dien tijd...." (20).

"In tegenstelling met wat als regel wordt aangenomen, ben ik van oordeel, dat niet de Indianen of Afrikanen het gemis voelden van een gemeenschappelijke taal, waarin zij zich verstaanbaar konden maken aan hun meesters, maar juist de meester de noodzakelijkheid inzag van een spreekwijze, om zich aan de Indiaanschen lijfeigene en aan den Afrikaansen slaaf verstaanbaar te maken, en niet minder aan de Spaansche bevolking van de vaste kust bij zijne veelvuldige plundertochten en handelsexpedities, die in den grond niet veel verschilden van de vroegere Vikingtochten, dan alleen geographisch, door verplaatsing der actie van de Europeesche - naar de Amerikaansche kusten. Hiermede zou dan ook de vraag beantwoord zijn, waarom de meeste Curacaosche families van zuivere Europeesche afstamming, bij voorkeur Papiamento onder elkaar spraken en nog steeds spreken, terwijl haar het Hollandsch even gemakkelijk afgaat. Zelfs is het niet moeilijk, gevallen uit den ouden tijd aan te halen, waarbij Europeesche Nederlanders, met Curacaosche meisjes getrouwd, na een verblijf van een paar jaartjes op Curacao, zich bij voorkeur van het Papiamento tegen hun eigen kinderen bedienden, die zich evengoed in het Hollandsch als in het Papiamento, dat zij van de kindermeid geleerd hadden, konden bedienen." (21). Het citaat maakt o.i. zeer aannemelijk, dat de gehele bevolking snel dezelfde taal moet hebben gesproken, en ook, dat de afstand in maatschappelijke zin, tussen de kolonisten en de Indianen niet groot genoeg is geweest, om belemmerend op het samensmelten te werken. Weliswaar liep en loopt er een godsdienstige scheidingslijn tussen de beide groepen Arubanen. In het algemeen zijn de nakomelingen van de oude families (plaatselijke term voor oorspronkelijke Europese afstamming) Protestant, die van de Indianen R.K. Deze scheidingslijn heeft hier echter veel

minder betekenis dan in Nederland, en vormt zeker geen beletsel voor nauw maatschappelijk contact.

Economisch gezien is de Arubaan geen spaarder. "Spaarzaamheid en het zorgen voor de toekomst zijn niet ver ontwikkeld" (22) Wel speelt het huis een belangrijke rol. Gespaard geld wordt gaarne gebruikt voor het tot uitdrukking brengen van een zekere importantie, het huis wordt verfraaid, vergroot, inrichting en meubilering verbeterd, auto, radio en televisie aangeschaft. Het feest bij plechtigheden (huwelijk, H. Communie) wordt grootser. Kapitaalvorming komt weinig voor.

De taal van deze groep is het Papiamento. Daarnaast wordt veel Spaans gesproken. Het Nederlands wordt gebrokkig gekend, echter ook al weer afhankelijk van de plaats op de maatschappelijke ladder. Aan de top van die ladder wordt vloeiend een of meer vreemde talen gesproken, hetzij Nederlands, Spaans of Engels, of alle drie!

In het Aruba van vóór de olie waren de Arubanen vrijwel de enige groep. Daar de maatschappij toen nog een zeer eenvoudige was, waren vrijwel alle ambtelijke beroepen in handen van Arubanen, gewoonlijk leden van de oude families. Ook de Gezaghebber was een Arubaan of een (blanke) Curacaoenaar.
Er waren enkele Europees Nederlandse technici en enkele andere "vreemdelingen", doch maatschappelijk hadden die niet veel invloed, terwijl zij bovendien vaak door huwelijken met Arubaanse meisjes in de families werden opgenomen. Zo hadden dus de "Shons" de leidende posities in de maatschappij; het volk voegde zich naar die toestand en erkende die als zodanig. Door de plotselinge omschakeling naar een moderne industrie kwamen deze families in een merkwaardige positie. In de ogen van het volk, en ongetwijfeld ook in eigen ogen, waren zij de leidende figuren. Als ambtenaren, technici en bestuurders schoten zij echter te kort, konden niet voldoen aan de eisen van de nieuwe geïndustrialiseerde maatschappij. Zo kwamen dus Nederlandse technici en bestuursambtenaren uit, die boven hen gesteld werden. In de industrie kwamen de Amerikaanse topmensen. Ongetwijfeld hadden deze nieuwelingen wèl de kennis, doch niet het gezag, dat de oude families bezaten. Hierdoor ontstonden spanningen (welke nog bestaan) die vooral hoog liepen tijdens de politieke strijd om de zelfstandigheid. De gemeenplaats voor Europese Nederlander is in het Papiamento het woord "Macamba", veelal, niet altijd, in ongunstige betekenis, en de strijd openbaarde zich vooral in een anti-macamba stemming. Licht te begrijpen, dat dit aan de ene zijde leidde tot de opvatting, dat de macamba altijd dwarsboomde; de tegenpartij vond, dat de Arubaan zich beter zou kunnen realiseren, dat hier alles tot stand kwam dank zij de aanwezigheid van de macamba, en diens plichtsbetrachting. Beide standpunten uiteraard overdreven.

Maar dit is niet de enige ingreep in de patriarchale verhoudingen geweest. Ook in de patriarchale stratificatie binnen de groep kwam verandering door de industrialisatie. De snelle toename van het aantal scholen, de uitgereikte beurzen, de via de industrie opgedane kennis en bekwaamheid in cursussen, of de dank zij verdiend geld benutte mogelijkheden tot studie, deden (en doen) een steeds toenemend aantal jongeren uit het "volk" naar boven komen. De politiek stimuleert dit uiteraard. En zo zien we thans vele leden van de oude families opzij gestreefd of zelfs gepasseerd door mannen en vrouwen uit het volk. Ook dit brengt uiteraard zijn spanningen mee. Dat desondanks de Arubanen als een groep met hechte onderlinge bindingen moet worden beschouwd, heeft waarschijnlijk zijn oorzaak buiten de groep zelve. Door de toevloed van niet-Arubanen dreigt de Arubaan in zijn eigen land in de minderheid te geraken. Zelfs in de politiek benadert de sterkte van alle niet-Arubaanse Nederlanders tezamen ( dat zijn dus Europese Nederlanders, Surinamers, Bovenwinders, Curacaoenaars en Bonairianen) het aantal Arubaanse stemgerechtigden. De eenheid in de Arubaanse groep wordt dan ook voor een belangrijk deel gestimuleerd door een soort strijd voor behoud, een verdedigingsdrang. Aan de opmerkzame toeschouwer kan dit niet ontgaan. Het duidelijkst kwam dit tot uiting bij de behandeling in de Eilandsraad van Aruba van een voorstel tot beperking van het kiesrecht van niet-Arubanen. Het voorstel werd ingediend door de A.V.P. (de Arubaanse Volkspartij), die altijd sterk Arubaans georiënteerd was.

In de toenmalige samenstelling telde de Eilandsraad een even groot aantal leden van de A.V.P. als van diens tegenvoeter, de P(artido) P(atriotico) A(rubano), een partij, die naast Arubanen, vele vreemdelingen telde. Zodoende nam de U(nion) N(acional) A(rubano), de kleinste partij, de sleutelpositie in. A.V.P. en U.N.A. vormden tezamen het bestuur. De reactie van de UNA nu, was typisch. Deze partij gaf zich uit als Christelijke beginselpartij, en legde de nadruk op "de beste man, ongeacht ras of stand." Onder haar prominente leden telde zij vele Nederlanders en andere niet-Arubanen. De Arubaanse eilandsraadsleden van de UNA nu, spraken zich uit vóór het voorstel van de AVP en veroorzaakten daardoor verzwakking en afscheiding van hun eigen partij.

Uiteraard komt de strijd om het behoud vooral in de politiek tot uiting. In de hierboven reeds genoemde PPA b.v. vinden, naast Arubanen, veel "vreemdelingen" onderdak. De partij heeft steeds gepropageerd gelijke rechten en plichten voor alle Rijksgenoten voor te staan. Toch kan ook in deze partij een duidelijke groepsvorming worden onderkend. De Bovenwindse etc. leiders in deze partij zijn allereerst de vertegenwoordigers voor de belangen van hun eigen groepen. Hiermede wil natuurlijk niet gezegd zijn, dat zij het algemeen belang uit het oog z ouden verliezen.

De Arubaan is er op gesteld, dat zijn kinderen zo goed mogelijk onderwijs ontvangen. Tengevolge van het reeds aangeduide streven naar afzondering kan een zekere rassenvooringenomenheid niet ontkend worden. Derhalve stuurt hij zijn kinderen liefst naar een "goede" school, d.w.z . de school die de meeste blanke kinderen telt. Er is bepaald weinig vertrouwen van de ouders t.a.v. de leerkrachten. Dit vloeit mede voort uit taalmoeilijkheden, doch slechts ten dele. Er zijn n.l. zeer weinig leerkrachten, die het Papiamento voldoende verstaan en spreken. Een tweede reden ligt in het feit, dat een heel groot deel van het onderwijzerscorps (vooral aan de "goede" school) bestaat uit Europees-Nederlandse en Surinaamse leerkrachten. De te bespreken onderlinge verhoudingen van de groepen zal hierop licht werpen.

Dan is er ook het feit, dat de op de scholen behandelde leerstof weinig eigens biedt. Ook dit wordt nader besproken. Van een nauwe band met de school kan dan ook niet worden gesproken, eerder van een zeker wantrouwen. Bij een conflict of moeilijkheid is er derhalve de krachtige neiging, de fout eerst en vooral bij de leerkracht te zoeken, hetgeen veelal aanleiding geeft tot nieuwe spanningen.

Op gevaar af van een te grote generalisering lokt de Arubaan a.h.w. uit om hem de typische vertegenwoordiger te noemen van Jung's geïntroverteerde type. Hij is zeer gesloten, geeft zich derhalve moeilijk, en is wantrouwend. Zijn vertrouwen moet veroverd worden; is dat eenmaal het geval, dan is het vertrouwen ook voorgoed gewonnen. Bij een bespreking zal hij mogelijk zijn mening te kennen geven, indien daartoe gevraagd. Echter, zijn wellevendheid (in Zuidamerikaanse zin) verbiedt hem om tegen te spreken of een afwijkende mening te verkondigen. Gebeurt dit zijns ondanks toch, dan zal direct getracht worden een compromis te vinden, waarbij niemand zijn gezicht verliest. Liever echter zal hij zwijgen, waardoor in het byzonder de Europese Nederlander dan vaak de indruk krijgt, dat wie zwijgt, toestemt. Blijkt dit dan achteraf niet het geval te zijn, dan is daar vaak het verwijt: onoprecht. Daartegenover zal de andere partij dan (niet uitgesproken doch) denken: lomp.

2. De <u>Noord-Amerikanen.</u> Vrijwel alle leden van deze groep wonen op de Lago-Colony afgezonderd van de rest van Aruba. Zij hebben daar hun eigen huizen en scholen, hun eigen kerk, mdische diensten, club en bioscoop, stranden en jachthaven, eigen inrichtingen voor vermaak. Zij zijn de leidende figuren in de grote olie-industrie, de z.g.n. "foreign staff." Daarin schuilt dan ook de eerste reden voor hun bindingen: het economisch belang. Een tweede reden ligt ongetwijfeld in "the American Way of life", welke op dit eiland uiteraard sterk contrasteert met de rest. Een van de trekken van de Amerikaanse levensopvatting, het handhaven van de "Color line", wordt ook hier volgehouden. Natuurlijk gebeurt dit zeer subtiel, en wordt zorgvuldig vermeden dit te demonstreren, maar het gebeurt. En derhalve is het altijd op de achtergrond aanwezig. De hele bevolking van de Colony bestaat dan ook uit blanken.

Daar zij zich zorgvuldig buiten de dagelijkse zaken van het eiland houden, en zich als vreemdelingen uiteraard niet met de politiek inlaten, is hun invloed nooit direct. Anderzijds staat de Lago altijd klaar om te helpen met geld en technische bijstand, waar de gemeenschap haar hulp ook inroept. Uit het bovenstaande is licht te zien, dat hun invloed op het culturele leven gering is, doch hun economische en sociale invloed des te groter. Hun economische houding vertoont uiteraard het Amerikaanse patroon. Hun taal is het Engels, dat daardoor de taal is van de industrie, en derhalve een van de vier belangrijke talen op Aruba is. Op de maatschappelijke ladder nemen zij belangrijke plaatsen in, doch door hun afzondering valt dit minder op. De standen binnen de groep zijn voor een outsider vrij onduidelijk en op de maatschappij als geheel van weinig invloed. Daar de Colony over een geheel eigen schoolsysteem beschikt, heeft de houding t.a.v. de school weinig te maken met de Arubaanse samenleving. Dit laatste valt zeer te betreuren, daar hier een prachtig snijpunt van interressen en systemen ligt, dat aanleiding zou kunnen zijn tot onderlinge toetsing en beïnvloeding.

3. De <u>Surinamers</u>. Met de Arubanen is dit ongetwijfeld de meest homogene en bewuste groep. Het waarom hiervan is uiterst moeilijk te achterhalen, en de schrijver althans helemaal niet duidelijk. De groep zelf bestaat ethnisch uit de meest verschillende elementen: Negroïden, Surinaamse Joden, Blanken, Chinezen, Hindoestani, in kleur variërend van Europees wit, via Aziatisch geel tot Afrikaans zwart. Met alle tussenvariëteiten. Uiteraard brengt een dergelijke verscheidenheid ook nogal wat verschil mee in opvattingen over het huwelijk enz., maar in het algemeen kan wel worden vastgesteld, dat het matriarchaat nog sterk is. Voor een nadere beschrijving hiervan zij verwezen naar Ferrier.(25). Bij de hogere en middengroepen overheerst echter het Europese gezinstype.

Hun economische houding is ook al zeer verschillend, al valt er bij de meerderheid een krachtige drang tot bezitsvorming en belegging waar te nemen, ook bij de volksklasse. Hierbij staat op de achtergrond veelal het beeld van armoede in Suriname ondervonden, tezamen met het bewustzijn, dat Aruba geen blijvende woonplaats kan zijn. Maar hier op Aruba heeft hij de kans, niet alleen een bezit op te bouwen, doch ook zijn kinderen een betere scholing te geven.

Hoewel onder de lagere volksklasse nog wel takki-takki wordt gesproken, is de taal van de Surinamer het Nederlands. Phonetisch en semantisch moge het geringe afwijkingen vertonen, welbewust heeft hij het Nederlands als zijn taal gekozen, en beschouwt het beheersen van deze taal als een teken van beschaving. (Bijgevolg is het niet beheersen van deze taal een teken van niet beschaafd zijn, want de Surinamer redeneert soms zeer rechtlijnig).

Door het krachtig streven naar opvoeding voor hun kinderen is er binnen de groep een snel stijgen op de maatschappelijke ladder mogelijk. Overigens vindt men de leden van deze groep in alle lagen van de maatschappij. Binnen de groep zijn ook nog heel wat standen en standjes, die soms de color-line volgen. Politiek vormt deze groep een belangrijk bolwerk van de P.P.A., zolang tenminste de P.P.A. aan Surinamers de kans geeft. Want méér dan de partij is de Surinaamse partijgenoot. Uit de reeds gemaakte opmerkingen is wel te begrijpen, dat de Surinamer een positieve houding ten opzichte van de school inneemt. Hij geeft gaarne zijn vertrouwen en zal krachtig meewerken. Natuurlijk eist hij daarvoor de erkenning terug, dát hij een belangrijke rol speelt.

Een, zelfs zo summiere, bespreking van deze groep zou sociologisch geheel onvolledig zijn, indien niet gewezen zou worden op hun aller grote liefde voor het stamland: Suriname. Intens wordt meegeleefd met het wel en wee van dit Rijksdeel, en... meegeholpen. Misschien is dit het grote bindmiddel voor deze groep? De schrijver heeft er althans geen ander motief voor kunnen vinden.
Bij de laatste twee groepen valt nog een opmerking te maken, die ook bij de komende groepen steeds terug zal keren.
De Amerikanen en de Surinamers zijn geen blijvers. Zij leven mee met het wel en wee van hun eiland, dóch hun toekomst is niet op Aruba. Hun kinderen zullen een plaats vinden in hun moederlanden, en hun streven is er dus op gericht, de toekomst van hun kinderen in dat moederland zo goed mogelijk voor te bereiden. Voor de Amerikanen levert dat weinig moeilijkheden op. De scholen in de Colny bieden mogelijkheden van Kindergarden tot High School, en aangezien de Lago High School

erkend is door de Southern Association of Colleges and Secondary Schools in de V.S., kunnen de gediplomeerden van deze school aan alle bij de S.A.C. aangesloten Colleges en Universities verder dtuderen. Het enige verschil met de V.S. is dus dat hun school op niet-Amerikaans territoir staat.
Voor de Surinamer ligt de zaak moeilijker. Suriname biedt weinig mogelijkheden en de levensstandaard is belangrijk lager. Men heeft echter groot gebrek aan topmensen in elk opzicht. Zo is het dus gemakkelijk te verklaren, dat de Surinamer tracht, ofwel de kinderen voor verdere studie naar Nederland te zenden, ofwel op Aruba werk voor hen te vinden, dat hen in staat stelt om te verdienen, zowel als zich verder te specialiseren. Het tijdstip van vertrek naar Suriname kan zodoende worden uitgesteld, en op zijn gunstigst worden gekozen.

4. De Europese Nederlanders. Het adjectief wordt hier gebruikt ter onderscheiding van Antillianen en Surinamers, die immers, als burgers van de Rijksdelen, ook Nederlanders zijn. Deze groep bestaat vrijwel geheel uit ambtenaren, technisch, administratief of politioneel werkzaam, onderwijzers (die hier ook tot de ambtenaren worden gerekend) en een klein aantal zakenlieden. Het is dus een geselecteerde groep, die voor het overgrote deel tot de "middle-class" en voor een klein deel tot de "upper class" behoort. Zij hebben vrijwel allen een intellectuele background en zijn in de een of andere richting gespecialiseerd. Het spreekt van zelf, dat tot hun background ook behoort een behoorlijk ontwikkeld gevoel voor hierarchie, daarvoor zijn het Nederlanders. Deze hierarchie was onder het Koloniale Bewind byzonder strak, zodat het woord van een hogere ambtenaar in feite aan alle discussie een eind maakte. In onderwijskringen b.v. was de opmerking: "De Inspecteur wil het zo", het einde van alle tegenspraak. Dat dit niet bepaald bemoedigend was voor particulier initiatief , en dat bij dat systeem de "rooiers" de beste papieren hadden, valt licht in te zien.
De leden van deze groep komen uit alle delen van Nederland en behoren (al of niet) tot diverse kerkelijke groeperingen. Op grond van deze overwegingen is het duidelijk, dat er van nauwe banden geen sprake kan zijn.
In het algemeen verdienen zij een behoorlijk tot zeer goed salaris, in elk afzonderlijk geval veel beter dan in Nederland, en daardoor is "life" heel wat "easier". Dit gevoegd bij het ook nog al contrasterend klimaat (uiteraard in goede zin) zou doen veronderstellen, dat men hier te doen heeft met tevreden mensen. Doch dit is geenszins het geval. Vele Nederlanders komen hier namelijk met het idee een "goed" leven te leiden in een ander stuk Nederland, minus de nadelen van het Moederland. Men realiseert zich niet vóór zijn uitzending, dat men naar een geheel ander land gaat. Daar het verband gewoonlijk voor 5 jaar wordt aangegaan, blijft de mogelijkheid tot terugkeer altijd op de achtergrond meetellen. Natuurlijk wordt daarbij ook weer niet gerealiseerd, hoe lang een periode van 5 à 6 jaar eigenlijk wel is, en hoezeer de mens met zijn omgeving in die tijd verandert (24). Het klimaat mist in die tijd zijn uitwerking ook niet. Heel kort na aankomst realiseert men zich, hoe ver familie en vrienden wel weg zijn, hoe gemakkelijk iets onherroepelijks kan gebeuren, b.v. door ziekte en dood. Weldra wordt men zich ook bewust van de geringe omvang van het eiland en de weinige, veelal oppervlakkige, afwisseling. Er ontstaat prikkelbaarheid, achterdocht, er komen conflicten, de onaangename dingen uit het moederland worden vergeten, en Holland (of Limburg, of de Veluwe of Amsterdam of Veendam) wordt geïdealiseerd. In deze houding kan moeilijk verwacht worden een zich openstellen voor het nieuwe en van bezinning op en deelname aan de gehele gemeenschap. Daarbij komt dan nog, dat ook zij weldra gedwongen zijn hun kinderen voor studiedoeleinden weg te zenden, waarbij dan al dadelijk de vraag komt wat te doen, gescheiden blijven of het hele gezin terug?
Door het zelfstandig worden van de Nederlandse Antillen zijn voor vele leden van deze groep de omstandigheden nog moeilijker geworden. Waren hun chefs in laatste instantie voorheen altijd Nederlanders, thans zijn het Antillianen. Voor vele leden van deze groep is het dan ook moeilijk, hun houding te bepalen. Dit wordt hun, het zij gezegd, niet gemakkelijker gemaakt door het feit, dat zij als groep tot de totstandkoming van het Statuut het mikpunt waren van alle politieke partijen, waardoor het woord "macamba" nog steeds een onaangename bijsmaak heeft.

Alles tezamen genomen is het niet verwonderlijk, dat deze groep zich geen deel voelt van de gemeenschap en dat het "terug naar Nederland" in zeer velen leeft. Hun houding t.a.v. de school is dezelfde als in Nederland, d.w.z. zij nemen daaraan actief deel en tonen veel initiatief.

In politiek opzicht staat hij eerst recht in een ambivalente positie. Moet hij zich aansluiten bij één van die partijen, die alle voorheen de "macamba" als mikpunt hadden? Waarvan er twee zelfs nog na de totstandkoming van het Statuut trachtten, hem practisch het kiesrecht te ontnemen? Moet hij zijn bereidheid tot opbouw tonen, of raakt hij juist daardoor in een gevaarlijk politiek moeras? Of laadt het odium op zich, naar promotie te streven, en coute que coute zijn eigen voordeel te zoeken? Ook in dit opzicht zijn de meningen sterk verdeeld.

5. De niet-Arubaanse Benedenwinders zijn uiteraard de Curacaoenaars en Bonairianen. Dit zijn grotendeels negroïden, die in maatschappelijk opzicht veelal tot de volksklasse behoren, en tot de "lower-middle class." Gezien de tegenstelling Aruba-Curacao, waarover later meer, vormen zij een groep apart.

De taal van deze groep is het Papiamento. Wel spreken zij vrijwel allemaal redelijk Nederlands, doch beheerst wordt deze taal door slechts weinigen. Contact met Zuid-Amerika ligt hen beter, daar zij het Spaans gemakkelijk verstaan. Politiek gesproken zijn zij sterk geïnterresseerd in de PPA, de partij die huisvesting biedt aan zovele "minderheden." Zij spelen daarin een belangrijke rol. Daar een goede schoolopvoeding de beste zekerheid biedt voor een behoorlijke en redelijk betaalde betrekking ( lees: white-collar-job), is deze groep zeer gesteld op een goede school. Van actieve medewerking is weinig sprake. De kinderen komen naar school om te leren, en verder basta. Waar de leden van deze groep afkomstig zijn van twee eilanden, en elkaar maatschappelijk nogal eens voor de voeten lopen, kan men hier niet spreken van hechte onderlinge verbondenheid. Dit geldt ook voor de Curacaoenaars onderling, voor de Bonairianen echter in mindere mate.

6. Engelssprekende Bovenwinders. Deze groep zou te onderscheiden zijn in Nederlanders en niet-Nederlanders (Britse, Franse en Amerikaanse Bovenwinders). Voor ons doel is dit echter niet nodig. Uit de vergelijkende studies van Kruyer en van Campbell (25) blijkt voldoende, dat zowel het milieu als de persoonlijkheid van deze groepen geen noemenswaarde verschillen vertonen, die voor de paedagoog belangrijk genoeg zijn om een onderverdeling te wettigen.

Wel dient er op gewezen te worden, dat de Nederlandse Bovenwinders een actieve rol spelen in de eilandelijke politiek, en evenzeer het bestaan van de Bovenwinden een belangrijke rol speelt in de landelijke politiek, belangrijker dan men op grond van aantal en economische invloed zou verwachten. Dit vloeit voort uit de staatkundige structuur van dit Koninkrijksdeel. De Staten van de Nederlandse Antillen zijn n.l. als volgt samengesteld: 12 vertegenwoordigers van Curacao, 8 van Aruba, 1 van Bonaire en 1 van de Bovenwinden. De typische verdeling van de eilandelijke partijen en hun onderling samengaan in de Staten doet dit nog duidelijker uitkomen. In de zittingsperiode 1951 - 1955 was de toestand aldus:

| | | | |
|---|---|---|---|
| Curacao: | ( N(ationale) V(olks) P(artij) | (Da Costa Gomez) | 5 zetels. |
| | ( D(emocratische) P(artij) | (Jonkheer) | 4 " |
| | ( K(atholieke) V(olks) P(artij) | (Debrot) | 2 " |
| | ( C(uracaose) O(nafhankelijk) P(artij) | (v/d Hoeven) | 1 " |
| Aruba: | A(rubaanse) V(olks) P(artij) | (Eman) | 4 " |
| | P(artido) P(atriotico) A(rubano) | (Irausquin) | 2 " |
| Bonaire: | U(nion) N(acional) A(rubano) | (Tromp) | 2 " |
| Bovenwinden: | | | 1 " |

In de huidige zittingsperiode hebben dezelfde partijen resp: 5 - 5 - 1 - 1 2 - 5 - 1 - 1 - 1 zetels. De samenwerkende combinaties zijn resp. AVP plus NVP, DP plus PPA en KVP plus UNA. Hieruit blijkt wel, dat de beide vertegenwoordigers van Bonaire en de Bovenwinden een belangrijke rol spelen.

De Nederlandse Bovenwinder is zich dat zeer wel bewust, evenals de belangrijke rol, die hij in de eilandelijke politiek speelt. Hier is zijn plaats bij de PPA. Maar hiermee zijn de verschillen tussen de Engelse en Nederlandse Bovenwinders dan ook uitgeput. De groep kan dan ook als geheel worden besproken.

Economisch is hun houding niet rationeel. Het zijn "mensen van de dag" Zij zijn tot zeer behoorlijke arbeidsprestaties in staat, bijgevolg verdienen ze goed, laten hun gezins- en familieleden meeprofiteren. ("postwisselindustrie") Gespaard wordt er echter in geringe mate. De abominabele woningtoestanden, waarin vele leden van deze groep verkeren, werken hier bepaald niet mee. Er ~~we~~ wordt dikwijls beweerd, dat de Bovenwinder werkschuw is en in het byzonder een hekel aan landwerk heeft. Dit dan vanwege de reminiscenties aan de slaventijd. Dit is in zijn algemeenheid zeker niet waar. Hoewel de herinneringen aan de slaventijd een rol spelen ( is er wel één gebied des levens te noemen waarin zij géén rol spelen in het Caraibisch gebied?) moet de voornaamste oorzaak gezocht worden in dat andere verschijnsel inhaerent aan het Caraibisch gebied: de armoede. Het landwerk heeft hem nooit iets anders gebracht dan een allerarmoedigst bestaan, en derhalve was inspanning van geen enkel nut. De Bovenwinder werkt voor zijn baas niet harder dan nodig is, doch wie hem in zijn vrije tijd voor eigen rekening bezig ziet staat verbaasd over zijn werklust en zijn prestatie. Ook wanneer er werk verricht moet worden ten behoeve van een of ander doel, dat zijn gevoelens aanspreekt, is hij tot indrukwekkende prestaties in staat. Zo is b.v. in San Nicolaas een kerkgebouw gereed gekomen van een godsdienstige richting, die zijn aanhangers vrijwel uitsluitend onder deze mensen telt. Vrijwel alles werd met eigen krachten in snel tempo volbracht.
In de grond van de zaak voelt de Bovenwinder zich niet thuis in de wereld van de industrie. Hij is boer. Als hem geleerd wordt het landwerk efficient aan te pakken, en hij daarvan de vruchten ziet, is er van werkschuwheid niets te merken. De 4-H clubs, 3-F clubs, e.d. op Jamaica en de andere eilanden leggen daarvan voldoende getuigenis af. (26)

Zijn taal is Engels. Onder de Nederlandse Bovenwinder is, zoals bij de behandeling van het taalprobleem nog tot uiting zal komen, een krachtige wens, om het Nederlands als voertaal te accepteren. Zulks mede tengevolge van het zich Nederlander voelen.

Maatschappelijk gezien behoren zij tot de lagere volksklasse. Van opklimming langs de maatschappelijke ladder is in geringe mate sprake. Wel is er een krachtig streven merkbaar om van de geboden gelegenheid tot opvoeding van de kinderen te profiteren. De white-collar-job, met de daaraan verbonden veiligstelling voor economische risico's, is natuurlijk het ideaal, maar ook het technisch onderwijs staat in hoog aanzien. Van de 209 candidaten voor het toelatingsexamen van de Arubaanse Technische School in 1957, waren 68 Engels sprekende candidaten; al deze 209 candidaten waren afkomstig van Arubaanse lagere- en mulo-onderbouw scholen. Tevens volgt hieruit, dat er grote belangstelling is voor de school. De kinderen bezoeken de school geregeld en de ouders zijn zeer geïnteresseerd. De onderwijzer is een autoriteit, naar wiens raad gretig geluisterd wordt. Aan elke leerkracht op Aruba valt steeds weer op, hoe redelijk hun houding t.a.v. de school is en hoe juist hun oordeel over hun kinderen. Dit maakt de Bovenwinders tot een van de prettigste groepen ouders om mee te werken. Terzijde opgemerkt (doch niet zonder betekenis): tevens zal de leerkracht hierbij kunnen waarnemen, hoe de Bovenwinder zich tot in de puntjes kleedt bij "officiele" gelegenheden, zoals ouderavonden, en ook kerkbezoek, e.d. Zulks in sterke tegenstelling tot zijn "dagelijks" tenue.

Dat, ondanks de vele overeenkomsten, deze groep als geheel toch moet worden beschouwd als een groep met losse onderlinge bindingen vindt zijn oorzaak in het feit, dat de leden van deze groep van velerlei verschillende eilanden afkomstig zijn. Natuurlijk vindt de groep van een bepaald eiland zich verheven boven die van de andere eilanden. Zelfs de Nederlandse Bovenwinders moeten nog duidelijk worden verdeeld in Sabanen, Statianen en Martinezen. De hierbij gaande kaart van het Caraibisch gebied spreekt boekdelen.


TORTOLA
ST JOHN
ST THOMAS
ANEGADA
SOMBRERO
MONA
PUERTO RICO
ST CROIX
ANGUILLA
ST MARTIN
ST BARTHÉLEMY
BARBUDA
SABA
ST EUSTATIUS
ST KITTS
NEVIS
ANTIGUA
MONTSERRAT
DÉSIRADE
MARIE GALANTE
DOMINICA
MARTINIQUE
ST LUCIA
BARBADOS
ST VINCENT
GRENADINES
GRENADA
TOBAGO
TRINIDAD
ARUBA
CURAÇAO
BONAIRE
LOS ROQUES
LA ORCHILLA
MARGARITA
VENEZUELA

7. Zuid- en Midden-Amerikanen. Deze groep bestaat hoofdzakelijk uit Venezolanen, verder Colombianen, Haïtianen, Dominguiten, en allerlei andere Spaans sprekenden. Zij behoren in het algemeen tot de volksklasse en zijn veelal negroïden, al vindt men onder de Venezolanen ook velen met Indiaande trekken.
In economisch opzicht zijn zij nogal verdeeld. Er worden door leden van deze groep belangrijke bedragen gespaard en belegd. Daartegenover kan meteen gesteld worden, dat een ander belangrijk deel van deze groep tot de meest oneconomische mensen van dit eiland behoren.

De taal van deze mensen is het Spaans, met uitzondering van de Haïtianen, die Frans spreken. Zo is er gemakkelijk contact met de Arubaanse en Benedenwindse volksklasse. Veel "beweging" op de maatschappelijke ladder is er niet. Zo hun kapitaal al toeneemt, hun omgeving blijft gewoonlijk dezelfde. Wel is er een zekere stratificatie binnen de groep merkbaar, doch van veel belang is dit niet. De politieke interressen gaan uit naar de politiek in de landen van herkomst. Aangezien er vrijwel altijd wel ergens een omwenteling of revolutionaire beweging is, en diverse leden van deze groep politieke vluchtelingen zijn, zijn de reacties soms heftig. De buitenwacht merkt hier echter weinig van. Tegenover het land waar zij wonen zijn zij vreedzame en rustige burgers. Dit is natuurlijk mede het gevolg van het feit, dat zij, als vreemdelingen, onmiddellijk uitgewezen worden, wanneer er ernstige botsingen met de politie zouden komen.

Een groot deel van deze groep is analphabeet. Ten aanzien van de school geeft dit weer een geheel verschillende houding. Of men vindt onderwijs uiterst belangrijk, en dan ondervindt de school de volle medewerking, of men vindt "leren" onbelangrijk, en dan ondervindt de school hiervan uiteraard de terugslag. Van actief meeleven is weinig sprake, mede tengevolge van de taalmoeilijkheden. Daar zij, evenals de Arubanen, veelal gesloten mensen zijn, valt het vooral de Europese onderwijzer niet gemakkelijk, met hen in vruchtbaar contact te komen.

#11. De gezins- en familieverhoudingen. Hierbij kan drieërlei patroon worden onderscheiden:
a. Het Westeuropese patroon,
b. Het Zuidamerikaanse en
c. Het Caraïbisch patroon.

Met a. wordt bedoeld een "normale" familieverhouding van vader, moeder en kinderen. De Europese Nederlanders en de Noordamerikanen volgen dit patroon.
Het onder b. genoemde schijnt vrij algemeen te zijn in Latijnse landen. Er is een huwelijk, er zijn kinderen, van de vrouw en dochters wordt trouw verwacht. Zij worden duchtig bewaakt. De man en volwassen zonen echter genieten absolute rechten. Zij komen en gaan zoals hen goeddunkt, wonen gezamenlijke maaltijden e.d. bij als zij daartoe lust gevoelen,, doch ook alleen dan. Er zijn vaak en vele buitenechtelijke verhoudingen en buitenechtelijke kinderen. Het huwelijk echter wordt niet ontbonden (misschien hoofdzakelijk omdat het een R.K. huwelijk is?) Het geeft een zeker aanzien en wordt niet veroordeeld. Indien buitenechtelijke kinderen zekere capaciteiten tonen zal de vader ze gewoonlijk ondersteunen, doch in zijn huis komen zij nooit. De rechten zijn alleen voor wettige kinderen. Natuurlijk hangt veel af van de maatschappelijkepositie, doch dit zijn wel de grondtrekken. Dit patroon geldt voor de Arubanen, Benedenwinders en Zuid-Amerikanen. Voorzover het de oude families betreft, moet hier nog aan worden toegevoegd, dat binnen de familie nog patriarchale verhoudingen heersen, waarin de wil van het hoofd van de familie (de Shon) van doorslaggevende betekenis is.

Het Caraïbisch patroon geldt voor de Surinamers en de Bovenwinders. Het wordt door Simey(27) als volgt gekarakteriseerd: "The prevailing type of the West Indian family is encountered over and over again in all the colonies and is very loose in organisation. It is rarely founded on the ceremony of marriage and the relationships between its members are often very casual indeed. There is little control over the children, who may receive plenty of maternal affection ( tempered by explosions of emotion), but little in the way of careful general upbringing. Children are highly prized and warmly loved. They are desired for their own sakes, and a child whose mother is too poor to look after it will be ready 'taken in' by another family group. Informal fostering of children in this way is one of the outstanding features of West Indian social life.

The relationship between a man and his children under this form of family organisation is by no means regular or close. A man will do his best to care for his children, as a rule, but the insecurity of his position in the family and his poverty make it very difficult for him to discharge obligations of parenthood which are accepted without question in Great Britain and North America.....
Nevertheless, the relationship between the parents is generally a transitory one and even though the man is more often the wanderer, mothers frequently move from one household to another, taking children with them."
We kunnen de conclusie van Simey dan ook wel onderschrijven: "Looseness of family structure is reflected in a striking weakness in social organisation." (28).

12. Culturele verhoudingen. Aan een teleurgestelde emigrant, terugkerende uit Australië, werd bij aankomst in Nederland door een journalist de vraag gesteld, waarom hij eigenlijk terugkwam. "Hun hebbe gein cultuur" luidde het antwoord... "Cultuur is de levensstijl van een samenleving; het ondoorgrondelijke verband tussen geest en materie, waarin het stijlelement een zeker streven en een zekere rangorde van waarden tot uitdrukking brengt." aldus Bouman.(30)

Van de cultuur van de oude Indianen is vrijwel niets overgebleven. Grotten bewaren tekeningen, waarvan de betekenis niet duidelijk is. Sommige Arubaanse woningen zijn versierd met tekens, die niemand weet te verklaren.
Van Meeteren, de volksmuziek besprekende, noemt 8 muziekinstrumenten, waarvan naar alle waarschijnlijkheid slechts één van Indiaanse oorsprong, de rest van Afrikaanse herkomst (31)

We zagen reeds, dat krachtige impulsen, afkomstig uit Zuid-Amerika, hun invloeden deden gelden.

De culturele bovenlaag in de Ned. Antillen werd echter gevormd door de oude families, die uit verschillende Europese landen afkomstig waren, o.a. Nederland, Frankrijk en Duitsland, Ongetwijfeld hebben zij oorspronkelijk hun eigen cultuurschatten meegenomen. Elkaar beïnvloedende, mede beïnvloed door Zuidamerikaanse motieven, ook, via de opvoeding van de jaja's, Afrikaanse elementen overgenomen hebbende, heeft zich spoedig op Curacao een eigen patroon gevormd.
In de bouwkunde vinden we die stijl terug in de prachtige oude landhuizen, een bouwstijl, die, voorzover ons bekend, alleen in Zuid-Afrika wordt teruggevonden. Vooral vinden we de weerslag van dit patroon in de muziek. Er heeft zich een eigen Antilliaanse muziek ontwikkeld, vele componisten deden en doen prachtige danza's, walsen, tumba's etc. ontstaan.

De slaven brachten hun eigen cultuurschat mee uit Afrika. Tot op de huidige dag vindt men daarvan overblijfselen in muziek en folklore. Merkwaardig is, dat ondanks de strenge scheiding tussen heersers en slaven er toch wel degelijk culturele beïnvloeding heeft plaatsgevonden. Van Meeteren zegt:...."want in tegenstelling met rasvermenging, heeft uitwisseling van cultuurwaarden wel degelijk plaatsgevonden en treft men soms Afrikaans bijgeloof aan, daar, waar men dat het minst zou vermoeden."(32)
Zodoende is dus het cultuurpatroon typisch Antilliaans geworden, zich niets aantrekkende van de overigens heersende tegenstellingen. Hoe diep dit in het volk leeft werd in 1950 bewezen, toen de Arubaanse componist Padu Lampe via muziek meehielp in de campagne van een politieke partij... en met succes. De rol van de taal ( het Papiamento is immers het enige gemeenschappelijke op de ABC-eilanden) als cultuurvormend element moet wel groot zijn, afgaande op Bouman's definitie. Het spreekt wel vanzelf, dat alle andere bevolkingsgroepen hun eigen culturele waarden meebrachten, hetgeen tot een ware cultuurcrisis heeft geleid. Daar de aanwezige Zuidamerikanen en Curacaoenaars in het algemeen niet als vertegenwoordigers van hun resp. culturen kunnen worden beschouwd, dragen zij weinig bij tot het cultuurleven. Integendeel, de invoer van ordinaire ( en zeer luidruchtige) dansmuziek dreigt zelfs de echte Antilliaanse te verstikken. En muziek en dans is één. Bij de Antilliaanse muziek behoren prachtige stijlvolle dansen, met wonderbaarlijke gratie uitgevoerd. Dit kan helaas niet gezegd worden van de import. Bij sommige Venezolanen treft men prachtig aandewerk aan, en ook vlechtwerk. Helaas wordt dit door niets en niemand gestimuleerd. Het vlechtwerk onder de Arubaanse vrouwen is practisch verdwenen.

De cultuur van de Bovenwinders is van duidelijk Afrikaanse oorsprong, vermengd met allerlei bijgeloof. Pas in de laatste tijd wordt aan deze cultuur aandacht besteed, vooral door Prof. Pearse van het University College of the West Indies, te Jamaica.
De Noord-Amerikanen hebben geringe invloed op het culturele leven.
De Europese Nederlanders tonen in cultureel opzicht veel initiatief. Echter.. "cultuur" betekent Nederland (zie citaat aan het begin van deze #), op zijn best Westeuropese cultuur. Dat er hier andere, evenzeer waardevolle, cultuuruitingen zijn, die niet uit West-Europa stammen, komt als regel niet in hen op. Op een vergadering, waar de schrijver sprak over dit onderwerp, werd zelfs de vraag gesteld: Is hier dan cultuur? Waarop door een andere aanwezige de opmerking werd gemaakt: Moeten we ons niet diep schamen, dat zulk een vraag mogelijk is? De ijver in cultureel opzicht draagt er veelal dan ook slechts toe bij om de kloof tussen de groepen te verbreden.

vervolg # 11.
Kruyer (29) vat de kenmerken van het leven van de Bovenwinders aldus samen:
1. Ongebondenheid (ten aanzien van de bevrediging van biologische behoeften)
2. Onderworpenheid ( door de overheersing der volwassenen)
3. Onzekerheid (gezinsleven, kleurverschil, bovennatuurlijke machten en voedselnood). Met uitzondering van de voedselnood is deze typering ook van toepassing op de hier woonachtige Bovenwinders. Dit verklaart natuurlijk heel wat.

#13. Onderlinge verhouding van de groepen. Het eerste wat de newcomer opvalt is de afwijzende houding van de Arubaan t.a.v. elke andere groep. In de lagere volksklasse komt soms een vrij geregeld, en zelfs soms nauw, contact voor tussen Arubanen en Zuidamerikanen. Wanneer men echter dieper doordringt in deze verhouding, dan bemerkt men spoedig, dat deze groepen elkaar in de grond van de zaak minachten. In de hogere kringen is wel een positief contact tus en deze twee groepen. Zo kan men ook positieve contacten opmerken tussen individuele Arubanen en Noordamerikanen. Zéér sporadisch is dit ook het geval tussen Arubanen en Europese Nederlanders. De groepen als zodanig blijven elkaar vreemd. En toch zal het Arubaanse meisje graag trouwen met een Europeaan of een Noordamerikaan, evenals de Arubaanse jongeman ( zij het in mindere mate) graag trouwt met een Europees of Amerikaans meisje. Waarom dan deze houding? Wij stuiten hier op twee fundamentele trekken in de Arubaanse groep.
De Arubaan voelt zich bedreigd. In economisch en cultureel opzicht voelt hij zich het meest bedreigd door de beide groepen blanken, in politiek en raciaal opzicht door de groepen kleurlingen.
Vóór de komst van de olie was hij de heerser, en die heerschappij droeg een deels traditioneel, deels charismatisch karakter. (33). Dit charismatisch karakter is in de politieke partijen nog duidelijk te herkennen, doch waar de maatschappij als geheel intussen een sterk rationeel karakter heeft verkregen, leidt de trouw aan politieke leiders niet zonder meer tot politieke heerschappij. Door de snelle industrialisatie werden, zowel in de industrie als in het bestuursapparaat, aan een groot aantal functionarissen eisen gesteld, waaraan de Arubaan niet kon voldoen. Men ziet de grieven zich ook steeds weer richten op twee groepen betrekkingen: de "foreign staff" bij de Lago en de hogere bestuursfunctionarissen bij het bestuur. In wezen hebben we hier dus te doen met een verdedigingsdrang (34). Hoe meer de Arubaan doordringt in deze regionen, hoe vlotter de verhoudingen zullen worden.
Ten aanzien van de andere groepen mag niet uit het oog worden verloren, dat zij zich bewust zijn van het tijdelijke karakter van hun aanwezigheid. Daardoor zijn hun doelstellingen zo verschillend, dat er weinig punten van overeenstemming zijn. Met de Amerikanen is er uiteraard geen contact. Wel is het interressant, de houding na te gaan ten opzichte van de Europese Nederlander. En dan ontmoet men een tweede fundamentele trek: het rassenvraagstuk. De Bovenwinder (in het byzonder de Britse) erkent gaarne, dat de Nederlander géén rassendiscriminatie kent. Zijn kinderen bezoeken dezelfde scholen, hebben deel aan dezelfde voorzieningen, als die van blanke ouders. Hij wordt bij het kiezen van zijn woning niet uitgesloten op grond van zijn ras,kan vrij aan allerlei vergaderingen deelnemen, lid worden van dezelfde vakverenigingen, zijn plaats in de bioscoop naar

eigen genoegen kiezen, enz, enz. Hoewel de Britse eilanden officiëel geen rassenscheiding kennen, schijnt dit in de practijk wel degelijk het geval te zijn, naar vele Britse kleurlingen de schrijver verzekerden. Scherpe kanten zitten er dus aan de verhouding van de beide genoemde groepen niet.

Met de Surinamer ligt het enigszins anders. Hij is er zich zeer van bewust, in politiek opzicht t.o.v. de blanken heel wat verder geëmancipeerd te zijn dan b.v. zijn Britse collega's. Daar hij vanuit Suriname al niet begiftigd is met een overgrote liefde voor de Nederlanders, ligt het voor de hand, dat dit hier ook tot uiting komt. De verhouding wordt dan ook beheerst door wantrouwen. Dat hierbij raciale elementen een woordje meespreken is ieder duidelijk, die Ferrier's studie gelezen heeft. Gelukt het echter het wantrouwen te doorbreken, dan is het niet moeilijk om hartelijke relaties met de Surinamer tot stand te brengen. Want in het diepst van zijn hart wil hij niets liever dan erkenning van zijn persoonlijkheid, wil hij een "beschaafd" mens zijn... en welk mens wil dat niet? Daar hij Nederlands spreekt, maakt dit de verhouding in zo'n geval uiteraard gemakkelijker.

#14. De verhouding Aruba-Curacao. Eerst een persoonlijke noot. Toen de schrijver op 2 October 1950 voor het eerst te Curacao arriveerde, op doorreis naar Aruba, werd hij o.a. ontvangen door de toenmalige inspecteur van het onderwijs. In een gezellig gesprek vertelde deze functionaris diverse interressante zaken, en maakte toen de opmerking: "Het is alleen zo jammer, dat U, nu U naar Aruba gaat, over 3 maanden net zo anti-Curacao bent als iedereen daar." De schrijver repliceerde, dat politiek niet zijn liefhebberij was, en het werk hem in de eerste plaats interresseerde. Doch de inspecteur was niet van zijn stuk te brengen en persisteerde bij zijn mening. Hij kreeg in zoverre ongelijk, dat deze kwestie gedurende het eerste jaar van het verblijf alhier, voor de schrijver onbelangrijk was. Geheel anders werd het, toen hij per September 1951 tot hoofd van een school werd benoemd door dezelfde inspecteur. Twee maanden later was hij anti-Curacao. Deze persoonlijke ervaring dient slechts om duidelijk te maken, dat ook deze tegenstelling een belangrijk gegeven is, waaraan ook de opvoeder niet ontkomt. Vandaar dat er hier enige woorden aan gewijd worden.

Waar liggen de oorzaken van deze tegenstelling? Daar is allereerst de ambtelijke tegenstelling, waarmee iedere ambtenaar te maken kreeg. Curacao was de zetel van het koloniale bestuur, en dit bestuur ging mank aan een enorm overdreven centralisatie. Hier zaten de hoofdambtenaren, die "de dienst uitmaakten."
Deze dienst werd zodanig uitgemaakt, dat elke ambtelijke dienst buiten Curacao tot in details onmachtig was beslissingen te nemen. En ware het ambtelijk apparaat efficient georganiseerd, zodat de betrokkenen op een snelle beslissing konden rekenen, dan zou dit nog niet opgevallen zijn. Dat Aruba, met zijn grote industrie, hier bepaald niet over te spreken was, laat zich begrijpen. Eén voorval moge genoemd worden. Voor de waarheid wordt niet ingestaan, doch het is in hoge mate typerend. Door de Dienst Openbare Werken te Aruba werd een tekening van een te bouwen huis opgestuurd ter goedkeuring. De tekening kwam terug met de opmerking, dat de porch van de linkervoorzijde naar de rechtervoorzij moest verhuizen. Derhalve werd een nieuwe tekening gemaakt, voldoende aan deze opdracht en opgestuurd. De tekening werd toen goedgekeurd behoudens één onderdeel: de porch diende aan de linkervoorzij gebouwd te worden.... Daarop werden beide tekeningen opgezonden, met het verzoek een keus te maken. De keus viel op de eerste........ Nogmaals, het doet er niet toe of dit voorval waar is, typerend is het in hoge mate, voor de verhoudingen onder het koloniale bewind. Maar uiteraard hadden de ambtenaren daar de meeste last van.

Ook is er een economische tegenstelling. Mag men de verhalen van de handelaren geloven, dan is ook deze een zeer ernstige. Dit valt echter buiten het bestek van dit werk. De Gezaghebber van Aruba, zelf geboren Arubaan, roert dit probleem ook aan, en wel in de volgende woorden: "Het zou evenwel een onjuiste conclusie zijn, te menen, dat hierin ( d.i. de status van zelfstandigheid van de Nederlandse Antillen, WdHO), nu ook de staatkundige aspiraties van Aruba haar bevrediging zouden hebben gevonden. Het spreekt vanzelf, dat op Aruba evenzeer als op Curacao het streven het streven naar autonomie, naar de bevoegdheid om

de inwendige aangelegenheden naar eigen inzicht te regelen en te besturen, weerklank vond. Wie echter de geschiedenis van de totstandkoming van de bij het Statuut verleende autonomie en met name van de verschillende Ronde Tafel Conferenties en van wat zich daar omheen en in verband daarmede afspeelde, kent en nagaat, zal bemerken, dat deze weerklank in zoverre het Aruba betrof een byzonder aspect vertoonde, het verlangen n.l. niet zozeer naar autonomie tegenover Nederland, als wel de wens van zelfstandigheid in de behartiging van eigen aangelegenheden ten opzichte van de centrale regering, gewoonlijk aangeduid met "Curacao" "(34a).

Verder is er een tegenstelling in de aard van de bevolking. Populair (en dus te algemeen) gezegd is de Arubaan het geïntrovorteerde type van Jung, de Curacaoenaar daarentegen het geëxtravorteerde. Deze opmerking snijdt wetenschappelijk gesproken natuurlijk geen hout, doch dient slechts om de verschillen in karakter te accentueren.

Doch dit alles is bijkomstig en raakt de kern van de kwestie niet. Deze moet gezocht worden in de slavernij en, in verband daarmee, de rassenkwestie.

Het overgrote deel van de Curacaoenaars stamt af van vroegere slaven, is bijgevolg negroïde. De Arubaan, zoals reeds opgemerkt, is nooit slaaf geweest. Dit onderscheidt hem niet alleen van de negroïden, doch ook van de Indianen in wijde omgeving, die wél slavernij gekend hebben.

Nordlohne (35) heeft, door combinatie van enige gegevens, een tamelijk betrouwbare schatting gegeven van het aantal blanken, vrije gekleurden en slaven in het jaar 1862 (dus kort voor de emancipatie) op de Benedenwindse eilanden, die hier volgt:

| | Blanken. | Gekl. vrijen. | Slaven. | Totaal. |
|---|---|---|---|---|
| Curacao | 2886 | 10.743 | 5.498 | 19.127. |
| Aruba | 380 | 2.422* | 456 | 3.258 |
| Bonaire | 167 | 2.273 | 763 | 3.203. |

*Hiermede worden kennelijk de Indianen bedoeld.

Terwijl dus op Curacao het aantal blanken toendertijd nauwelijks 1/6 van de totale bevolking uitmaakte, had Aruba nog niet eens dat getal aan slaven. Het streven naar behoud van eigen ras is hiervan het onmiddellijke gevolg en dit houdt dus in, dat de tegenstelling Aruba-Curacao in wezen een rassentegenstelling is. Deze moge dan veel minder uiterlijk zijn dan b.v. in het Zuiden van de V.S., zij is er niet minder fundamenteel om. Vanuit dit standpunt bekeken vallen vele handelingen op Aruba, in het politieke, zowel als in het economische en culturele vlak te begrijpen. Echter, voor de paedagoog moge dan het "tout comprendre C'est tout pardonner" gelden, dit wil en mag niet zeggen, dat hij zich bij die toestand neerlegt.

#15. Het is dienstig, na deze beschouwingen nog eens terug te komen op de Arubaanse maatschappij als geheel. Immers, het geheel is ook in sociologisch opzicht belangrijker dan de delen. (36)

De Arubaanse maatschappij heeft een snelle en ingrijpende verandering doorgemaakt tengevolge van de industrialisatie. Daardoor zijn vele groepen van mensen zich hier komen vestigen. Elk van deze groepen bracht niet alleen eigen cultuur en eigen maatschappelijke stijl mee, doch ook de moeilijkheden van eigen, oorspronkelijke samenleving. Daardoor draagt niet alleen de samenleving, doch veelal ook de persoonlijke houding van het individu, een onstabiel karakter. Mohlmann (37) heeft deze labiliteit van het individu op treffende wijze belicht.

Deze labiliteit werd nog versterkt door de "Umwertung aller Werte" in de autochthone groep. De nieuwe industrie viel als een vallende ster binnen de arme, doch door een stramien van waarden beheerste, Arubaanse maatschappij. Het eerste wat de Arubaan er van ervoer was de snel stijgende welvaart. Dit gebeurde in feite zijns ondanks, het was niet in zijn gemeenschap gegroeid. Op het werk werden geheel andere normen aangelegd dan die, waar hij aan gewend was. "De overgang van een voorindustriële wereld, waar handwerk en de landbouw overheersten, naar een industriële maatschappij vindt niet alleen zijn weerslag in de veranderde betekenis van de waarden, die haar brandpunt vinden in de idee van het private eigendom, maar ook in een reeks veranderde aesthetische waarde-oordelen en in de waarden, die onze gewoonten van arbeid en vrije tijd

regelen", aldus Mannheim (38). Daardoorgold dan ook het volgende ten volle: "Hetzelfde gevolg (n.l. de tendentie van het menselijk karakter om te desintegreren inplaats van te integreren) is waar te nemen in de meeste handelingen van de moderne mens voor zover n.l. datgene wat hij doet in de ene sector van zijn leven in geen verband staat met datgene wat hij doet in de andere sectoren"(39).

Uit de geschetste situatie blijkt, dat Aruba, ondanks uitzonderlijkheid in vele opzichten, toch de typische kenmerken vertoont van alle Caraïbische samenlevingen. Gemeenschappelijk is ook het streven naar zelfstandigheid en het tijdstip, waarop die zelfstandigheid wordt verkregen. Men beschouwe slechts de volgende data:

1946: Martinique, Guadeloupe en (Frans)Guyane worden "departements de plein exercise de la France".
1952: Puerto Rico verkrijgt de "Commonwealth Status" binnen de U.S.A.
1955: De Ned. Antillen, Suriname en Nederland aanvaarden het Statuut.
1958: De Britse Caraïbische gebieden krijgen de "Dominion" status.

#16. De volgende conclusies kunnen uit het behandelde worden getrokken:

1. Deze maatschappij vertoont alle kenmerken van een segmentarische maatschappijvorm.
2. De verschillende wegen waarlangs cultuurinvloeden dit eiland bereikt hebben en bereiken, alsmede de verschillende oorsprongen van deze culturen, leiden tot een cultuurcrisis.
3. De snelle industrialisatie, en tengevolge daarvan de overgang van de traditioneel-charismatische naar de rationele sfeer heeft een ontreddering van waarden tengevolge gehad.
4. Deze maatschappij baseert zich op de waarden van het Christendom.
5. De unanieme aanvaarding van het Statuut toont aan, dat deze maatschappij wil zijn een democratische maatschappij.

Voor de school betekent dit, dat bij aanpak en programma hiermee rekening moet worden gehouden. In hoofdstuk III zal worden uiteengezet, op welke wijze dit kan geschieden.

## Bijlage.

### Enige Cijfers omtrent de Sterkte van de diverse Bevolkingsgroepen.

Volgens een opgave van de Afdeling Bevolking en Burgerlijke Stand van Aruba bedroeg per 1 Juni 1958 het aantal inwoners 57585. Bijgaand kaartje laat zien, hoe dit aantal verdeeld is over de diverse wooncentra van het eiland.

Hiervan waren er ongeveer 10.100 van niet-Nederlandse nationaliteit, zodat er ongeveer 47485 Nederlanders overblijven.

Teneinde enig inzicht te krijgen in de sterkte van de bevolkingsgroepen werd de volgende berekening toegepast:

Uitgegaan werd van het aantal kiesgerechtigden in 1957, dat 17744 bedroeg. Hiervan waren er geboortig van:

| | | |
|---|---|---|
| Aruba | 10238. | |
| Curacao | 1116.) | 1805 |
| Bonaire | 689.) | |
| St Maarten | 1027.) | |
| Saba | 356.) | 1715 |
| Statia | 332.) | |
| Nederland | 1153. | |
| Suriname | 1118 | |
| Buitenland | 1703. | |

Van dit laatste aantal zijn er, naar de schrijver werd verzekerd, zeker 1200 Bovenwinders, verder werd er aangenomen, dat zich hierbij 250 Arubanen, 100 Curacaonaars, 100 Surinamers en 50 Europese Nederlanders. Deze getallen werden bij de bovengenoemde geteld, waarna een afgeronde verhouding voor de groepen werd opgesteld, resp. 105 : 19 : 29 : 12 : 12. De 47485 Nederlanders, verdeeld volgens deze verhouding, levert de volgende aantallen op:

| | |
|---|---|
| Arubanen | 28108. |
| Benedenwinders | 5086. |
| Bovenwinders | 7763. |
| Surinamers | 3212. |
| Eur. Nederlanders | 3212. |

Hetgeen dus betekent, dat er tezamen 19273 niet-Arubaanse Nederlanders zijn, en dat, tezamen met de vreemdelingen, de niet-Arubanen 29373 leden tellen, dat is reeds de meerderheid.

Alleen al op grond van deze getallen is dus een verdedigingsdrang van de Arubaan alleszins verklaarbaar.




Inwoners Aruba,
per wooncentrum,
op 1-6-58

## De huidige stand van het Onderwijs.

### A. Ontstaan en tendenties.

#1. Iets uit het verleden.

Aan de neiging, de historische ontwikkeling van het onderwijs op Aruba te beschrijven, moet de schrijver weerstand bieden, daar de eerste perioden weinig te maken hebben met de vraagstelling.

De West Indische Compagnie was uiteraard niet in onderwijs geïnteresseerd. "Artikel XXIX van het Octroy (1682) gaf aan Gouverneur en Raad de bevoegdheid om, op approbatie van Bewindhebberen, te stellen "eenige kleijne en modique lasten, tot verval van de noodige kosten van de voorz. respective collegien van Raden ende Regters, mitsgaders tot onderhoudt van Kerckendienst, Schoolmeesters en diergelijcke, voor soo veel het selve soude mogen worden geoordeelt nootsackelijck of dienstigh te wesen" (40). De "nootsackelijckheit" beperkte zich uiteraard tot Curacao, daar Aruba niet voor vestiging werd vrijgegeven. Het is stellig niet veel "saecks" geweest.

Gouverneur-Generaal Kikkert rapporteert op 2 Juli 1917: "Sedert ruim een derde van een eeuw is de opvoeding der kinderen onder de voorname lieden (onderstreping van ons, WdH) veel verbeterd. Gebrek aan goede onderwijzers echter is de oorzaak dat dezelve tot nog toe niet tot die volmaaktheid als in Europa is gebragt geworden. Het onderwijs was hier slechts bepaald in het leren lezen, schrijven, rekenen, Italiaansch boekhouden en eene zeer oppervlakkige kennis der Hollandsche taal. Naderhand begon zich hetzelve meer uit te breiden tot andere talen als Fransch, Spaansch, Engelsch, doch de gronden onzer moedertaal ontbrekende, (onderstreping van ons, WdH) werden ook de vreemde talen, gelijk ligt te beseffen is, gebrekkig onderwezen en geleerd" (41)

Kikkert onderkent hier dus reeds het probleem, wwarmee nu, 140 jaar later, nog precies zo gesukkeld wordt.

Het eerste onderwijs op Aruba ontstond via kerkelijke voorgangers. Wie voor zijn kind een betere scholing wenste en dat kon betalen, was gedwongen zijn kind weg te sturen.

Het eerste openbaar onderwijs dateert reeds van 1822, toen Klaas van Eekhout, zendeling en onderwijzer, hier arriveerde. (42) Erg veel belangstelling voor onderwijs is er niet geweest, althans het koloniale verslag van 1851 vermeldt voor Aruba één landsschool, waar 21 leerlingen kosteloos onderwijs ontvangen, en één particuliere school, "meer bepaaldelijk voor de Spaansche taal" (43) Hoewel diverse priesters op hun wijze hebben getracht, iets aan onderwijs te doen, valt het eigenlijke begin van het R.K. onderwijs in Juli 1857, na de komst van de eerste twee zusters van Roosendaal. Na een moeizaam begin zou dit echter een grote vlucht nemen. (44) In 1899 telde deze school 130 leerlingen.

De eerste Protestantse school ( te Piedra Plat) werd begonnen in 1889 (46) terwijl er ook nog een particuliere school was.

Uiteraard werd de onderwijspolitiek door het Gouvernement te Curacao bepaald. In de diverse verordeningen komen dan ook de op de achtergrond liggende tendenzen naar voren. Derhalve dienen deze regelingen aan een onderzoek onderworpen te worden.

Vóór de opheffing van de slavernij was er natuurlijk geen bereidheid om slavenkinderen onderwijs te doen genieten. Integendeel, wanneer de Zrs van Roosendaal in 1842 hun eerste school op Curacao beginnen, welke voor arme kinderen bestemd was, wordt hen uitdrukkelijk voorgeschreven, dat zij geen slavenkinderen mogen opnemen. De opheffing zelve van de slavernij deed die bereidheid natuurlijk niet ontstaan, wél de noodzaak. Een noodzaak, met tegenzin aanvaard, zoals blijkt uit de wetgeving.

#2. De eerste wettelijke regeling dateert van 28 Nov. 1819, en is getiteld: "Provisioneel Reglement op het Schoolwezen te Curacao" (N.B. De Ned. Antillen vormden tezamen de kolonie Curacao). Het reglement bepaalde o.a., dat er 4 scholen zouden zijn, 2 van de eerste rang en 2 van de tweede rang, allen te Willemstad. De namen van de vier hoofden worden in de regeling genoemd. Bestaande particuliere scholen mochten blijven bestaan, nieuwe mochten niet worden gesticht. Hiermee was het euvel van de particuliere scholen echter niet verholpen.

In 1839 wordt er althans door de Gouverneur een publicatie uitgevaardigd, "houdende strafbepalingen tegen het oprigten en houden van particuliere scholen, zonder consent van het bestuur." In het eerste artikel worden degenen, " "welke zich zouden verstouten om eenige school, zonder speciaal consent van het bestuur, op te rigten, of, reeds clandestinelijk daargesteld zijnde, aan te houden, onder welken naam en op welke wijze ook" bedreigd met: voor de 1e keer een boete van f. 50.-, voor de tweede keer een boete van f. 100.-, en voor de 3e keer een gevangenisstraf van tenminste 3 maanden, ten hoogste 1 jaar.

Het tweede artikel zegt, dat als school wordt beschouwd een zodanige plaats, waar onderwijs gegeven wordt aan kinderen van meer dan een huisgezin gelijktijdig. Het verbod van particuliere scholen wordt sindsdien telkens herhaald, doch nog heden ten dage worden er in San Nicolaas zeker drie particuliere scholen "gedreven", waarvan in elk geval twee "clandestinelijk."

Keren we echter terug naar het reglement van 1919. Kinderen van onvermogenden hadden vrije toegang tot de scholen, met dien verstande, dat de schoolopzieners hen de school aanwezen, waarop hun kinderen geplaatst moesten worden. Art. 9 bepaalde, "dat de Nederduitse taal het hoofdonderwijs was; op de scholen van de eerste rang kon, behalve Nederlandse taal, lezen, rekenen en schrijven, ook les worden gegeven in "vreemde en buitenlandse talen", aardrijkskunde en geschiedenis, een en ander met de heilzame beperking "voor zoo ver de schoolonderwijzers hiertoe bekwaam (waren)." Er werd schoolgeld geheven, en de buren van de school moesten zich onthouden van "hinderlijk geraas" tijdens de schooluren. Een doelstelling van het onderwijs zoekt men tevergeefs, terwijl er over de eilanden buiten Curacao niet gerept wordt.

Drie tendenzen trekken de aandacht.

a. Slechts vermogende ouders kunnen de kinderen naar eigen wens plaatsen. De onvermogenden ( en evenmin de onderwijzers) kunnen niet beslissen over de plaatsing van hun kinderen.
b. Er wordt scheiding gemaakt in "goede" en "mindere" scholen.
c. De vernederlandsing wordt ter hand genomen.

#3. Hoewel er in het reglement niets gezegd wordt over de plicht van de overheid ten aanzien van het onderwijs, was hiervan toch besef aanwezig. Dit blijkt uit het "Reglement van Administratie en Bestuur op het Eiland Aruba", d.d. 31 Dec. 1823, waarvan art. 57 (het laatste) luidt: "Het Gouvernement van Curacao zorgt voor de inrigting ter bevordering der beschaving en van het onderwijs der jeugd." Men ziet het: Onderwijs kweekte "beschaafde" mensen.

Het toezicht op het onderwijs werd uitgeoefend door "Schoolopzieners", later genoemd "Schoolcommissie." Een "Notificatie wegens de samenstelling der schoolcommissie op Curacao en onderhoorigheden," d.d. 6 Mei 1846, bepaalde, dat die commissie op Curacao zou bestaan uit 6 leden, t.w. 3 uit de Protestantse, 2 uit de Rooms-Katholieke en 1 uit de Nederlandse Portugese Israelitische gemeente. Op de overige eilanden moest ook van dit beginsel worden uitgegaan. Alles ademt nog volop de liberale geest, doch de verandering komt weldra. De slavernij wordt afgeschaft, en een van de gevolgen is: veel meer kinderen die onderwijs behoren te ontvangen. De strijd om de toekomst en de waardigheid van de gekleurde kinderen begint, en de reuzenfiguur van Monseigneur Niewindt strijdt in de voorste gelederen. Goslinga (47) heeft voorgesteld aan Monseigneur Niewindt de erenaam "De Emancipator" te geven.

Het zal het R.K. onderwijs in de Ned. Antillen altijd tot eer strekken, dat het de last van de slavenkinderen gedragen heeft en de strijd er voor gestreden. Een geschiedenis van het onderwijs in deze gebieden zal de R.K. kloosterlingen (en hun vele offers aan gezondheid en leven) het recht moeten toekennen op de ereplaats. In dit verband moet even worden stilgestaan bij de Publicatie (no 2) van 1857. Hierbij werd het volgende bepaald: "De meesters zijn gehouden zooveel mogelijk hunne slaven in de gelegenheid te stellen van godsdienstig onderwijs te ontvangen. Aan kinderen van slaven beneden de 14 jaar moet vergunning verleend worden om minstens twee uren per dag onderwijs te genieten, wanneer de gelegenheid daartoe bestaat." Goslinga (48) wijst er zeer terecht op, dat diverse reglementen, die misbruiken t.a.v. de slaven trachten tegen te gaan, het bestaan van deze misbruiken impliceren en erkennen. Dat dit ook zo was m.b.t. het

onderwijs ontvangen ( in de ruimste zin, dus ook godsdienstonderwijs inbegrepen) blijkt uit de strijd welke Mgr Niewindt heeft moeten voeren. Wanneer b.v. in 1842 toestemming van het Gouvernement is verkregen tot het stichten van de eerste Zusterschool op Curacao, dan wordt uitdrukkelijk voorgeschreven, dat zij géén slavenkinderen mogen opnemen. "Opgemerkt moet hier nog worden, dat het onderwijs neutraal moet zijn en alleen aan vrijen mag worden gegeven. Slaven hebben geen onderwijs nodig ! "; aldus het Gedenkboek der Zrs (49). In dit licht moeten de verschillen tussen de wettelijke regelingen van 1819 en 1873 worden bezien.

#4. Het "Reglement 1819" berustte op de Nederlandse onderwijswet van 1806. Wel merkwaardig, dat de doelstelling van het onderwijs, in 1806 voor het eerst opgenomen, niet werd overgenomen. Als uitvloeisel van het in de grondwet van 1848 bepaalde ( het geven van onderwijs is vrij, behoudens toezicht van de overheid en onderzoek naar de bekwaamheid en zedelijkheid van de onderwijzers) bepaalde de schoolwet van 1857 o.a., dat er byzondere scholen konden worden opgericht, die, mits toegankelijk voor alle gezindten, subsidie van provincie en gemeente konden ontvangen. Deze gedachte was niet aangenaam voor Curacao. Byzondere scholen immers zouden de negerkinderen opnemen, want het was reeds duidelijk, dat de opheffing der slavernij slechts een kwestie van tijd was. Pas in 1873, bijna 10 jaar na de emancipatie, komt er een nieuwe verordening.
Deze onderscheidt gewoon- en mulo-onderwijs, school- en huisonderwijs, openbare en byzondere scholen. Naast de onderwijzer wordt de kwekeling ingevoerd, een euvel, waaronder het onderwijs bijna 100 jaren geleden heeft.

Art. 13 bepaalt, dat op elk der eilanden van de kolonie onderwijs in scholen wordt gegeven, echter met de heilzame beperking: "zooveel de middelen het gedoogen." Ten overvloede zegt art. 14 nog, dat het Bestuur het getal der scholen bepaalt. In art. 19 treffen we, voor het eerst in de Ned. Antillen, een doelstelling aan:
"Het schoolonderwijs wordt, onder het aanleren van gepaste en nuttige kundigheden, dienstbaar gemaakt aan de ontwikkeling van de verstandelijke vermogens der kinderen en aan hunne opleiding tot alle maatschappelijke deugden.

De onderwijzer onthoudt zich van iets te leren, te doen of toe te laten, wat strijdig is met de eerbied, verschuldigd aan de godsdienstige begrippen van andersdenkenden."

Ten aanzien van het byzonder onderwijs bevat de verordening slechts één artikel, n.l. dat voor het geven van onderwijs een akte van bekwaamheid plus een bewijs van zedelijk gedrag nodig is. Ogenschijnlijk een normale bepaling, hield dit artikel in werkelijkheid een verzwaring in van de taak van de missie, die nu alle niet bevoegden moest missen.
Het is aardig om eens te zien, wat de middelen in die tijd "gedoogden." Op de "Koloniale Huishoudelijke Begroting van het Dienstjaar 1874" vindt men de volgende sommen uitgetrokken voor onderwijs:

| | |
|---|---|
| Curacao | f. 13.248.-- |
| Aruba | " 2.166.-- |
| Bonaire | " 2.066.-- |
| St. Martin | " 3.700.-- |
| St. Eustatius en Saba | " 2.500.-- |

#5. Reeds in 1884 komt er een nieuwe verordening, waarvan enige bepalingen van belang zijn voor ons doel.
Het onderwijs wordt verdeeld in drie afdelingen. In de eerste tabel vindt men de vakken van onderwijs voor elke afdeling.
Het onderwijs van afdeling III moest in de gehele kolonie gratis verstrekt worden, "naar gelang der behoeften." Ook zouden de leerlingen na het verlaten van deze scholen herhalingsonderwijs krijgen, "voor zooveel nodig en doenlijk."

Het onderwijs van afd. II moest worden gegeven op de scholen van afd. III, in een afzonderlijke klasse, zodra er minstens 15 leerlingen waren.
Divide et impera. Bovendien moest er nog schoolgeld voor betaald worden.
Het onderwijs van de afd. I werd, tegen betaling, alleen gegeven "op de hoofdplaats van het eiland Curacao." Het onderwijsdoel bleef ongewijzigd.

Schooltypen en Vakken van Onderwijs.

| Wet van: | 1873 ~~1884~~ | | 1884 | | | 1907 | | 1935 | | | | 1954 | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Schooltype: | GLO | MULO | Afd3 | Afd2 | AfdI | LO | MULO | GLOA | GLOB | ULO | MULO | GLOB | ULO | MULO |
| Lezen | x | x | x | x | x | x | x | x | x | x | x | x | x | x |
| Schrijven | x | x | x | x | x | x | x | x | x | x | x | x | x | x |
| Rekenen | x | x | x | x | x | x | x | x | x | x | x | x | x | x |
| Ned.Taal | x | x | x | x | x | x | x | x | x | x | x | x | x | x |
| Geschiedenis | x | x | | x | x | | x | ⌿ | x | x | x | x | x | x |
| Aardrijksk. | x | x | x | x | x | x | x | ⌿ | x | x | x | x | x | x |
| Kennis d.Nat. | x | x | | | x | x | x | ⌿ | x | x | x | x | x | x |
| Zingen | x | x | | ⌿ | x | x | x | ⌿ | x | x | x | x | x | x |
| Tekenen | | x | | | x | x | x | ⌿ | x | x | x | x | x | x |
| Lich. Oef. | | x | | ⌿ | x | | x | | x | x | x | x | x | x |
| Handwerken | | x | x | x | x | x | x | ⌿ | x | x | x | x | x | x |
| Spaans | | x | | x) | x | ⌿* | x | | ⌿' | x" | x | ⌿' | x" | x |
| Engels | | x | xB | x) | x | ⌿* | x | xB | ⌿' | x" | x | ⌿' | x" | x |
| Frans | | x | | | x | | x | | ⌿' | x" | x | ⌿' | x" | x |
| Duits | | x | | | x | | x | | | | (x | | | (x |
| Wiskunde | | x | | | x | | x | | | x" | x | | x" | x |
| Handelskenn. | | | | | | | x | | | x" | x | | x" | x |
| Alg.Gesch. | | | | | | | | | | | x | | | x |
| Vormleer | | | | | x | | | | | | | | | |
| Staatsinricht. | | x | | | x | | | | | | | | | |

x: verplichte vakken B: verplicht op de Bovenwinden.
⌿ : niet verplichte vakken. ): één van de twee. * klassen 5 en 6
(: Spaans óf Duits. ': twee van de drie, vanaf klassen 4 of 5.
": minstens twee, waarvan één Fr, Spa of Eng.
NB: Engels was verplicht in de GLOB-scholen op de Bovenwinden (wet 1935-54)

Tabel I.

Art. 28 verdeelt de leerkrachten in 6 categorieën, n.l.
onderwijzer 1e klasse,
" 2e "
" 3e "
" 4e "
hulponderwijzeressen
kwekelingen.

De leerlingenschalen zagen er als volgt uit:

Leerlingenschalen.

| Wet van: | 1873 | 1884 | 1884 | 1884 | 1907 | 1907 |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Schooltype | MULO | Afd3 | Afd2 | Afd1 | LO | MULO |
| Hoofd | 1/50 | 80 | 64 | G | 40 | G |
| 1E Ond. | 100 | 130 | 104 | | 100 | |
| 2E Ond. | 150 | 180 | 144 | | 150 | |

Tabel 2.

Opm: De officiële schalen waren in 1884 resp 50 - 40; er was echter een groot overschot nodig om die toegepast te krijgen, de gegeven getallen zijn van de toegepaste schalen.
In 1873 golden voor GLO en MULO dezelfde schalen.
G: Aantal wordt door de Gouverneur bepaald.

Voor de school van afd. I gold: "Het getal leeraars en verder onderwijzend personeel...... wordt op advies van de Schoolcommissie door den Gouverneur bepaald." Art. 50 bepaalt dat de Schoolcommissie (op Curacao) en de Raden van Policie (op de andere eilanden) in overleg met de hoofden der openbare scholen de vacanties, het leerplan, de te gebruiken boeken en de verdeling in klassen vaststellen. Dezelfde commissies hebben ook het recht een leerling van de school te verwijderen, kwekelingen te verplaatsen, te schorsen of te ontslaan, de laatste twee onder nadere goedkeuring van de Gouverneur.

Als we deze wetgeving overzien komen we een aantal tendenties tegen, die ook heden het onderwijs beheersen. Gaf de verordening van 1873, voor de schijn en onwillig, toe aan de drang tot volksonderwijs , in 1884 is de oplossing gevonden.

Ten eerste: Domme ( en slecht betaalde ) onderwijzers voor domme kinderen.

Ten tweede: Sterke toespitsing op intellectuele vorming, waarvan de school van afd. 1 het duidelijk bewijs vormt.

Ten derde: Het onthouden van macht aan de aan de scholen verbonden leerkrachten en het concentreren van die macht aan de top.

Deze drie tendenties, tezamen met het streven naar vernederlandsing, zullen voortaan het onderwijs blijven beheersen en bij elke wijziging sterker naar voren komen, om te culmineren in de wetgeving van 1935.

De enige school van afd. I, te Willemstad (waar de prominenten wonen) hield, als men het programma bekijkt, min of meer het midden tussen een mulo en een h.b.s. Omtrent de kwaliteit van dit onderwijs bezitten we een nuchter oordeel, uitgesproken door Mr. Henri van Kol, één van de 12 discipelen van de S.D.A.P. In 1903 maakte Van Kol, lid van de Tweede Kamer, een reis naar het Caraibisch gebied, waarover hij in 1904 een fris en met verve geschreven boek publiceerde: "Naar de Antillen en Venezuela" Over de bewuste school te Willemstad oordeelt hij: "Het ontbreken van een duidelijk afgebakend doel, een kunstmatig opgeschroefd leerplan, maken deze school tot een misbaksel. Kinderen van 9 en 10 jaar, die thuis alle leiding missen, leren er Nederlands, Engels en Spaans, een paar jaar later nog Duits en Frans daarenboven, behalve wiskunde, algebra, handelsrekenen, boekhouden en alle vakken der lagere scholen. Voor dit uitgebreide program gebruikt men sober betaalde onderwijzers; aa n herhalingsonderwijs wordt niet gedacht"......En verder: "Trouwens met het verkregen "diploma" zijn zij geenszins in staat om op "deKust" (Venezuela en Colombia) de strijd te gaan aanbinden. Men heeft halfgeleerden gevormd en de eigenwaan opgewekt; doch meer wordt niet bereikt op deze school waar men te veel hooi op de vork nam" (50)

6. In 1907 komt de vierde verordening. De voornaamste bepaling is die, waarbij het z.g. neutraliteitsbeginsel geschrapt wordt.

Kennelijk komt het streven naar vernederlandsing weer naar voren, want art. 13 bepaalt, dat het onderwijs zoveel mogelijk in de Nederlandse taal gegeven wordt. Deze verordening draagt er overigens de sporen van, dat een didacticus de hand in het tot stand komen er van heeft gehad. Bij aardrijkskunde b.v. vinden we het volgende: "in de eerste plaats die betreffende de kolonie Curacao en naaste omgeving, Nederland en Suriname, daaronder begrepen hetgeen klimaat, voortbrengselen en de grondtrekken van de bestuursinrichting aangaat."

Ook moet er eens per jaar een openbare les worden gehouden, en minstens 2x per jaar een schoolvergadering, "ter bespreking van de onderwijsbelangen, in het byzonder van de opvoedkunde" Daar in 1907 de rang van Schoolopziener geëreëerd was (na 1914 Inspecteur geheten) ligt het voor de hand, dat deze eerste functionaris aan de vorm van deze verordening heeft meegewerkt.

Inplaats van drie afdelingen worden er weer twee soorten scholen onderscheiden: mulo- en lager onderwijs. Het laatste met een programma, overeenkomende met dat van afd. II van 1873. Een poging tot verheffing van het volkskind dus? Hebben de woorden van Van Kol toch meer indruk gemaakt dan men verwachten zou? Het is niet uitgesloten, maar art. 26 doet het effect dan weer grotendeels teniet. Hierin wordt n.l. bepaald, dat het hoofd van een mulo-school een onderwijzer 1e klasse moet zijn, het hoofd van een lagere school in de hoofdplaats 3e klasser, doch in de buitendistricten 4e klasser moest zijn. In de practijk kwam het dus toch op drieërlei soort scholen neer. Wanneer men nu de exameneisen bekijkt voor het examen 4e klasse, en daarnaast het programma van de lagere school, dan is het duidelijk, dat deze 4e klassers "lasten (te) zwaar om te dragen" kregen. Hier is het programma:

a. goed lezen en schrijven.

b. de kennis van de eerste gronden der Nederlandse taal.

c. het rekenen, zowel met gehele getallen als met gewone en tiendelige breuken en de kennis van het Nederlandse stelsel van maten en gewichten.

d. de beginselen der aardrijkskunde, inzonderheid van de Antillen, van Nederland en zijn overzeese bezittingen en van de Noordkust van Zuid-Amerika.
e. de eerste beginselen van de kennis der natuur.
Grappig is het bepaalde in art. 28: "In byzondere gevallen" is het toegestaan het hoofd der school door kwekelingen bij te doen staan. Hoogstens de helft van het personeel van een school zal uit kwekelingen mogen bestaan.

De arme kwekeling was een , zij het onmisbare, doorn in het vlees, die men maar niet "Los werden" kon. Art. 37 bepaalt nog, dat de kwekelingen binnen drie jaren examen voor onderwijzer (d.i. 4e klasser) moeten hebben afgelegd.
Art. 50 draagt het toezicht op het onderwijs, onder oppertoezicht van de Gouverneur, op aan de Schoolopziener. Daarmee treedt de figuur van de oppermachtige hoofdambtenaar "in the picture"
De reeds genoemde tendenties keren ook bij volgende wetswijzigingen terug. Zo wordt in 1921 de schoolgeldregeling gebonden aan:
a. de aanslagen in de inkomstenbelasting;
b. de klas waarin het kind zit;
c. het soort school (stad of buitendistrict).

In 1924 wordt de machtsconcentratie aan de top beklemtoond in de instructie voor de Inspecteur. Hierin vinden we o.a.:
Hij verstrekt inlichtingen en aanwijzingen aan de schoolbesturen, onderwijzers en ouders, "die in het belang van het onderwijs zijn" te achten"
Hij beoordeelt de aanvragen voor schoolbehoeften, schoolmeubelen, enz., en zorgt voor het aanschaffen, viseert de declaraties voor leveringen, en controleert de inventarissen.
Het staat er vrij onschuldig, maar wat het in de practijk betekende, kan ieder vertellen, die in de Antillen als hoofd werkzaam is geweest, vóór de overdracht van "onderwijs" aan de eilandsgebieden.

In 1922 komt de wens naar vernederlandsing naar voren in het "Reglement voor openbare scholen in de Kolonie Curacao. Art. 17 luidt:
1. Het onderwijs wordt dienstbaar gemaakt, zowel aan de zedelijke als aan de verstandelijke vorming der leerlingen. Daarbij wordt hun lichamelijke ontwikkeling niet uit het oog verloren en zal de zelfwerkzaamheid zoveel doenlijk bevorderd worden.
2. Het onderwijzend personeel zal zorg dragen dat het onderwijs wordt gegeven in nationale, dat is Nederlandse geest. (onderstreping van ons, WdH)

In hetzelfde reglement wordt ook nog bepaald, dat de schoolvergaderingen vertrouwelijk zijn, maar... de Inspecteur en de Gezaghebber hebben te allen tijde recht tot inzage van de notulen. (art. 70). Gevolg: geen vertrouwelijkheden in de notulen, zo weinig mogelijk schoolvergaderingen, verklikkerssysteem.

#7. Intussen zijn we reeds in de "boom"tijd van Curacao en Aruba aangeland. Bracht de nieuwe tijd ook verfrissing in de ideeën omtrent onderwijs en opvoeding?
Niets van te merken. Integendeel, in 1935 worden in een nieuwe Onderwijsverordening (no. 43), maar vooral in het daarop volgende Onderwijsbesluit (no 49) alle reeds gesignaleerde tendenzen in een strak keurslijf gewrongen en duchtig geconserveerd. Door de snelle groei van het aantal leerlingen, en dus van het aantal scholen en leerkrachten, viel dit des te meer op. Als eerste valt op de scheiding in "goede" en "minder goede" (lees: gegoede) leerlingen. De verordening bepaalt, dat er vier soorten scholen zullen zijn, n.l.:
1. Gewoon lager onderwijs A;
2. " " " B;
3. Uitgebreid " "
4. Meer Uitgebreid Lager Onderwijs.
Voor nadere byzonderheden zij verwezen naar de tabellen 1, 3 en 4.
De kwestie van de bevoegdheden verdient enige verduidelijking. Een hogere bevoegdheid sluit een lagere in, en in de practijk komen er dus heel wat beter bevoegde leerkrachten voor de klas, dan men uit dit schema zou afleiden. Er is echter één grote beperking: de salarisschalen zijn niet gekoppeld aan de bevoegdheden, doch aan de aangegeven klassen van de verschillende schooltypen.

| Leerlingenschaal 1955 | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|
| Schooltype | GLO-A | GLO-B | ULO | MULO | id(Kop) |
| Hoofd. | 1 - 50 | 1 - 40 | 1 - 30 | Wordt be- | |
| 1e ondr. | 51-100 | 41 - 90 | 31 - 60 | paald door de | |
| 2e ondr. | elke 55 | elke 50 | elke 50 | Gouverneur. | |
| Verder: | " | " | " | | |
| | | | | | |
| | Leerlingenschaal 1954 | | | | |
| Schooltype | GLO-A | GLO-B | ULO | MULO(0) | id(kop) |
| Hoofd | 1 - 50 | 1 - 40 | 1 - 30 | 1 - 40 | 1 - 25 |
| 1e ondr. | 51 - 105 | 41 - 91 | 31 - 60 | 41 - 80 | 26-50 |
| 2e ondr. | elke 55 | elke 50 | 61 - 110 | elke 40 | elke 25 |
| Verder. | " | " | elke 50 | " | " |

Tabel 3.

| 1954. | Eisen van Bekwaamheid/Max. Aanspr. | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Schooltype | G.L.O-B | | UGO | | MULO | |
| Leerjaar | Onderwijzers | | | | | |
| | E.v.B | M.A | E.v.B. | M.A. | E.v.B | M.A |
| 1 | 4e r. | 3e r | 4e r | 3e r | 3e r. | 2e r |
| 2 | " | " | " | " | " | " |
| 3 | " | " | " | " | " | " |
| 4 | " | " | 3e r | 2e r | " | " |
| 5 | 3e r | 2e r. | " | " | 2e r | IA r. |
| 6 | " | " | " | " | " | " |
| 7 | " | " | " | " | IA.r. | IB r. |
| 8 | | | " | " | " | " |
| 9 | | | | | " | " |
| 10 | | | | | " | " |
| | Hoofden. | | | | | |
| | 2e r. | IA r. | 2e r | IA r. | IA r. | IB r. |
| Kl. 1-10 | | | | | IB r | IB r. |
| Kl. 7-10 | | | | | IB r | IB r. |

Tabel 4.

Art. 58 bepaalt,dat als iemand, die benoembaar is tot een hogere klasse dan die, welke voor het leerjaar waarin, en de school waaraan hij geplaatst is vereist zijn, zijn aanspraken niet verder zullen reiken dan de maximim-aanspraken, verbonden aan de klasse, één hoger dan die, welke zijn plaats vereist.
M.a.w.: Indien een I-A-er benoemd wordt in de 5e klas van een GLO-B school, reikt zijn salarisschaal niet verder dan het maximum van de 2e rang. Zodra dit bereikt is kunnen er twee dingen gebeuren: men "bevordert" de betrokkenen, zonder er op te letten of hij misschien juist byzonder op zijn plaats is, óf men kweekt ontevredenen. Een gevolg ( en een zeer ernstig) is: drang "naar boven", naar de betere school, óp die betere school naar de topklassen, en vandaar naar "de Kop"(mulo-klassen 7 t/m 10). Waarmee dan bereikt is, als nevenproduct, dat ook de leerkrachten zich instellen op "goede" en "slechte" scholen. Ter illustratie volgen hier de maxima en minima, alsmede de looptijden van de diverse salarisschalen. De getallen zijn de salarisgrondslagen, duurtetoeslagen enz. worden aan de hand hiervan berekend.

| Rang. | | Minimum. | | Maximum. | | Te bereiken in: |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | | Ong. | Geh. | Ong. | Geh. | |
| Kwekeling. | | f. 840.- | f. 840.- | f. 1680.- | f. 1680. | 10 jaar. |
| Ond. | 4e kl. | " 1680.- | " 1680.- | " 2724.- | " 3240.- | 14 " |
| " | 3e " | " 2640.- | " 3000.- | " 4032.- | " 5040.- | 17 " |
| " | 2e " | " 3072.- | " 3840.- | " 4992.- | " 6240.- | 15 " |
| " | IA kl. | " 3552.- | " 4440.- | " 5664.- | " 7080.- | 17 " |
| " | IB " | " 4224.- | " 5280.- | 6624.- | " 8280.- | 17 " |

NB. De 4e rang is hulponderwijzer.
De 3e rang is gelijk aan de (oude) Nederlandse ond. akte.
De 2e rang is de 3e rang plus 2 l.o. akten of 1 m.o. akte.
De rang IA is hoofdakte.
De rang IB is IA plus 2 l.o. akten of 1 m.o. akte.

Het is zeer instructief om in de notulen van de Koloniale Raad te lezen, wat de leden van die raad bij de behandeling van de Onderwijsverordening 1935 daaromtrent dachten. De Heer Bichon van Ysselmonde noemde het een wijs beleid, dat ook in N.O. Indië is toegepast, en door vele landen overgenomen zou kunnen worden: "De volksschool toch worde eenvoudig gehouden, één geheel vormend met haar eenvoudige omgeving. Dure schoolgebouwen, zeer ontwikkelde onderwijzers brengen niet het geluk aan de bevolking. Opvoering van het leerplan tot zeer hoog peil en opleiding van de leerlingen tot geleerden zou slechts deracinatie ten gevolge hebben en tot een chaos leiden, omdat deze geleerden en gedeklasseerden in de Maatschappij niet geplaatst zouden kunnen worden..... Het onderwijs is geen tovermiddel om "carriere" te maken, maar middel om beter arbeider ambachtsman, kleinhandelaar, kantoorman of landbouwer te worden. De leerlingen moeten eventueel na afloop van hun opleiding in hun eigen milieu kunnen of willen blijven werken. Anders kweekt men ontevredenen, want niet altijd zal er direct elders een passende werkkring te vinden zijn. Laat de leerling, die de school verlaat, zich niet te goed achten om zijns vaders handwerk te doen, omdat hij beter ontwikkeld is, meer geleerd heeft. Laat hij één blijven met de zijnen, doch hij lere een weinig verder zien dan zij, hij lere beter begrijpen de mogelijkheden van vooruitgang en verbetering, hij lere meer kennis des onderscheids; de school brenge hem bij meer burgerzin, meer sociaal gevoel, ontwikkele in hem alle maatschappelijke deugden en een geest van samenwerking; de school bevordere de karaktervorming en de arbeidslust. Zó opgevat heeft de volksschool een schitterende taak te vervullen tot heil van de bevolking, die op deze wijze langs banen der geleidelijkheid gebracht wordt tot hogere ontwikkeling."

Na al deze holle frasen ( na reeds ong. 15 jaren industriële ontwikkeling) komt dan toch ook de aap uit de mouw:

"Dit gewoon lager onderwijs waarop ik doel, moet ook hierom eenvoudig van constructie blijven omdat een hogere opleiding de looneisen aan de schatkist te stellen en de kosten dermate zou opvoeren, dat de landsmiddelen spoedig uitgeput zouden zijn en niet voldoende meer om het volksonderwijs uit te breiden tot elk kind."

Natuurlijk, goede opvoeding is nodig voor des Heren Bichon van Ysselmonde's kinderen, en die mag niet in het gedrang komen ter wille van het gekleurde volkskind. Als Europees Nederlander kan men zich slechts schamen voor een dergelijke oratie van een landgenoot. "Blinde leidslieden....."

De Heer Sprockel, zelf onderwijsman, zag het beter. "Het grootste bezwaar tegen de voorgestelde onderwijsverordening is de te ver gedreven splitsing van het lager onderwijs, het beperkt lager onderwijs A; het ondewijs voor de scholen in de buitendistricten hier en op de eilanden. Deze onderscheiding van het lager onderwijs is reeds aanvaard bij de wijziging van de onderwijsverordening in het vorige jaar. De bezetting van die scholen is van dien aard, dat zij geen goed onderwijs waarborgt."

De regeringsgemachtigde, de Heer Schroeder (Inspecteur van het onderwijs) antwoordde hierop: "De Heer Sprockel ziet een bezwaar in de volgens hem te ver doorgedreven splitsing van het lager onderwijs, waardoor bijna alle scholen in de buitendistricten onder het schooltype A worden gerangschikt. Hij merkt echter

zelf en terecht op, dat de bezetting van die scholen van dien aard is, dat zij geen onderwijs kan waarborgen op gelijk peil als dat van de stadsscholen. De Gouverneur kan echter voor die scholen, welke door haar bezetting beter onderwijs kunnen waarborgen, een hoger schooltype vaststellen. Deze scholen hebben het derhalve, afgezien van andere omstandigheden, zelf in haar macht het onderwijs op te voeren." Een diplomatiek antwoord, tevens een schitterend voorbeeld van een sophisme, daar immers die "andere omstandigheden" juist gevormd worden door de inhoud van de wet, die de Heer Schroeder verdedigde. Tot ere van de Heer Sprockel moge hier vermeld worden, dat hij tijdens zijn ministerschap ( 1951 - '55) de A-school uit de wet geschrapt heeft en de bestaande A-scholen heeft omgezet in B-scholen.

De tweede tendentie, het toespitsen op het intellectuele , blijkt ook reeds uit het voorgaande. Het lijkt niet nodig, hierop nog in te gaan.

De derde, het concentreren van macht aan de top, vereist enige toelichting. In # 6 werd er reeds op gewezen, hoe met het optreden van een inspecteur, deze concentratie toenam.

In 1944 bereikte deze het hoogtepunt, wanneer het bureau "Inspectie van het Onderwijs" wordt verheven tot "Departement voor Onderwijs en Volksontwikkeling" waardoor in het vervolg de Inspecteur Hoofd van dit Departement werd.

Men denke zich deze situatie goed in. De Inspecteur was slechts verantwoording schuldig aan de Gouverneur. Verordeningen moesten door de Koloniale Raad worden goedgekeurd (daarom stond er zo weinig mogelijk in), maar besluiten en reglementen behoefden de goedkeuring van de Gouverneur. Zo was de Inspecteur in feite het hoogste gezag in alle zaken van wetgeving en uitvoering, van schooltoezicht, van administratie, en dat, terwijl een ambtenarenrechtspraak geheel ontbrak. Hij plaatste en verplaatste hoofden en onderwijzers, hij beloonde en strafte, bevorderde en degradeerde, benoemde en ontsloeg, en zelfs verbanning ( de gewone uitdrukking voor overplaatsing naar "boven", d.i. de Bovenwinden ) hoorde er bij. Hij stelde de leerplans vast, zo nodig na wijziging, d.w.z. schreef een "eenheidsexemplaar" voor, eén voor de B-scholen en één voor de mulo-scholen. Zo ook het lesrooster, dus hij kreeg altijd zijn zin. Hij stelde examencommissies samen en vergaf docentenbaantjes aan de meest mogelijke en onmogelijke cursussen ( extra verdiensten), stelde die cursussen in of schafte ze af. Kortom, hij kon elke leerkracht maken en breken, en deed dat ook. Het moeten wel olifantspoten zijn, die een dergelijke macht kunnen dragen. Voor de hoofden van scholen (laat staan de leerkrachten) bleef er uiteraard niet veel over. Zij mochten een maal per jaar nieuwe leerlingen aannemen, en te allen tijde leerlingen van andere scholen overnemen. Zij mochten echter geen leerlingen weigeren. De enige werkelijke bevoegdheid was, dat zij aan het eind van het schooljaar, in overleg met de betrokken leerkracht, bepaalden, in welke klas de kinderen geplaatst zouden worden. Zij waren zelfs niet vrij in het besteden van de gelden voor leermiddelen enz, ja, zij wisten zelfs niet, welk bedrag er voor hun school ter beschikking stond. Wel hadden zij vele plichten.

Het is haast vanzelfsprekend, dat onder zulk een systeem de minder fraaie kanten van de betrokken personen in stelling worden gebracht, om bepaalde doelen te bereiken. Panem et circenses is nog steeds modern.

Als vierde tendens noemden we de vernederlandsing. Dit niet alleen in de zin van het doorvoeren van de Nederlandse taal, doch ook wat het schoolsysteem betreft, alsmede het leerprogramma V van het Nederlands als voertaal, leveren de besproken wettelijke regelingen voldoende bewijs. Er zijn echter ook enige schriftelijk vastgelegden uitspraken, die aan duidelijkheid niets te wensen overlaten. Goslinga, Inspecteur van het Onderwijs, schreef nog in 1948: "Het onderwijs in de Nederlandse Antillen is op Nederlandse leest geschoeid. Voertaal en leerplannen der scholen zijn Nederlands." (51)

Hij erkent dat het gebruik van het Nederlands als voertaal eigenlijk in strijd is "met een der voornaamste beginselen der didactiek, gehuldigd sedert Comenius." Voor wat de leerstof betreft is het volgende instructief, overgenomen uit de door de Inspecteur vastgestelde (lees voorgeschreven) leerplan voor de mulo-scholen.

V: Voor het eerstgenoemde, het doorvoeren ...

## GESCHIEDENIS.

Klasse

5. De geschiedenis in chronologische volgorde. Tot 1500 vluchtig, daarna meer in byzonderheden. Tot 1600.
Platen van De Jongh tot 1600 behandelen.

Boeken: Prop: Vaderlandse Geschiedenis in Woord en Beeld I.
De Jongh: Historische Tafrelen I.

6. Voortzetting en herhaling. Hiermede een en ander verbinden uit de Curacaose Geschiedenis. Van 1600 tot heden.
Platen van De Jongh na 1600 behandelen.

Boeken: Prop : Vaderlandse Geschiedenis in Woord en Beeld I en II.
De Jongh: Historische Tafrelen II.

7. Vaderlandse en Algemene Geschiedenis naast elkaar.
De Oudheid - De Middeleeuwen - Van de Nieuwe Geschiedenis:
De ontdekkingsreizen - De Hervorming - De Nederlanden onder Karel V.
Tot en met par. 25. Herhaling Curacaose Geschiedenis ( dictaat).

Boeken: Rijpma: Korte Ontwikkelingsgang der Historie I.
Kort Werkboekje bij I.
Rijsens/Bouwhuis: Geschiedkundig Leesboek: De hoofd-personen uit de Algemene Geschiedenis I en II.

8. Voortzetting. De Contra-Reformatie. Ontstaan der Republiek der Verenigde Nederlanden. De Gouden Eeuw der Nederlanden. Het tijdperk van Lodewijk de Veertiende. De Achttiende Eeuw tot 1790. Herhaling Vaderlandse Geschiedenis uit Rep. boekje tot 1789.

Boeken: Rijpma: Korte Ontwikkelingsgang der Historie I met Kort Werkboekje bij I.
Rijsens/Bouwhuis: Geschiedkundig Leesboek: De hoofd-personen uit de Algemene Geschiedenis I en II.

9. Voortzetting. De Tijd van de Franse Revolutie, Het Keizerrijk en de Reactie. De Vestiging der Duitse en Italiaanse Eenheid. Het Tijdperk der Gewapende Vrede. De Wereldoorlog en zijn gevolgen. De tijd daarna. Herhaling Algemene Geschiedenis tot 1789. Curacaose Geschiedenis. Voornaamste gebeurtenissen.

Boeken: Rijpma: Korte Ontwikkelingsgang der Historie I en II
Kort Werkboekje bij I en II.
Rijsens/Bouwhuis: Geschiedkundig Leesboek: De hoofd-personen uit de Algemene Geschiedenis I en II.
De Jongh: Het Raderwerk van de Staat.

10. Nieuwste Geschiedenis. (1795 tot heden) Een en ander uit de staatsinrichting van Nederland en Curacao. Het voorgaande herhalen uit repetitieboekjes.

Boeken: als bij klasse 9.

## AARDRIJKSKUNDE.

Klasse.

3. Windstreken. Plattegrond van de klasse, de school, de omgeving der school. Willemstad - Curacao - Aruba - Bonaire - Venezuela - Columbia- West-Indië.

4. Het Gebiedsdeel Curacao herhalen. Venezuela - Columbia - West-Indië. Nederland in hoofdtrekken.

   Boeken: Prop: Begin Atlas van Nederland.

5. Herhaling van West-Indië. Nederland.

   Boeken: Prop: Atlas van Nederland en de Indiën.
   id.: Atlas van Europa en de Werelddelen.

6. Nederland.
   Europa in hoofdtrekken.
   De Werelddelen in hoofdtrekken.
   Oost-Indië in hoofdtrekken.

   Boeken: Prop: Atlas van Nederland en de Indiën.
   id.: Atlas van Europa en de Werelddelen.

7. Europa in byzonderheden.
   Zo mogelijk de Werelddelen en Nederland herhalen.

   Boeken: Brummelkamp: Land- en Volkenkunde I.
   id : Werkboek bij I.
   Prop : Atlas van Europa en de Werelddelen.

8. De Werelddelen in byzonderheden.
   West-Indië en Suriname.
   Nederland en de Indiën herhalen uit Prop.
   Zo mogelijk ook Europa herhalen.

   Boeken: Fr. Realino : De Nederlandse Antillen.
   Brummelkamp: Land- en Volkenkunde II.
   id. : Werkboek bij II.
   Prop : Atlas van Nederland en de Indiën.
   id. : Atlas van Europa en de Werelddelen.

9. Nederland en Oost-Indië in byzonderheden.
   West-Indië repeteren.
   Zo mogelijk: Beginselen van de wis- en natuurkundige aardrijkskunde.

   Boeken: Fr. Realino: De Nederlandse Antillen.
   Brummelkamp: Land- en Volkenkunde III en Werkboek.

10. Nederland en de Indiën. Drie landen van Europa en Amerika herhalen uit Brummelkamp. West-Indië herhalen. Europa en de Werelddelen herhalen uit Prop. Wis- en natuurk. aardrk.

   Boeken: Als bij klassen 8 en 9.

   OPMERKING: voor de klassen 4,5, en 6: Voortzetting verkeersonderwijs volgens de Leidraad (zie aanschouwingsonderwijs voor de klassen 1,2 en 3.)

Uit wat het leerplan omtrent geschiedenis bevat, blijkt, dat er slechts 3x, n.l. in de klassen 6,7, en 9, over "Curacaose" geschiedenis wordt gesproken, en dan nog alleen "histoire bataille" Welk een onaangeboorde bron van een cultuurvormend vak!

Bij aardrijkskunde wordt Nederland maar liefst genoemd in de klassen 4,5, 6,7,8.9 en 10. Kan het nog mooier? Terzijde zij opgemerkt, dat het leerplan

t.a.v. dit vak wel gespeend is van elk begrip van de hoeveelheid stof, die per jaar verwerkt kan worden. Ook kloppen de opgaven van de boeken niet altijd met de aangegeven leerstof.

Ook examenprogramma's worden klakkeloos uit Nederland overgenomen. Goslinga had waarlijk zijn hiervoor aangehaalde alinea wel kunnen uitbreiden als volgt: terwijl het gehele onderwijs eigenlijk in strijd is met een ander voornaam beginsel der didactiek, gehuldigd sedert Montaigne, n.l. dat het onderwijs aansluite bij de omgeving van het kind. Geen wonder, dat er in de Antillen groeiende ontevredenheid over de onderwijssituatie bestaat, hoezeer dit onderwijs ook uitsteekt boven dat van de landen in de omgeving.

In 1953 werd, als uitvloeisel van de verkregen zelfstandige status, de dienst "onderwijs" door de Landsregering van de Ned. Antillen overgedragen aan de Eilandgebieden. Dit vorderde een aantal wijzigingen in de Onderwijsverordening en het Onderwijsbesluit, die in de toekomst zeer belangrijke gevolgen kunnen hebben. De belangrijkste wijzigingen komen hierop neer, dat de macht aan de top gebroken is. Het recht van benoeming en ontslag is overgegaan naar het Bestuurscollege, evenals het plaatsen en verplaatsen van leerkrachten, het oprichten van openbare scholen en het subsidiëren van byzondere, de regelingen van schooltijden en vacanties. Het leerplan blijft een aangelegenheid van de Inspectie, evenals het lesrooster. Ook houdt de Inspectie een stevige vinger in de pap bij een hoofdenbenoeming. Daarbij kan het B.C. kiezen uit een bindende voordracht van 3 candidaten, opgemaakt door de Inspectie.

Zoals het overzicht van de bevoegdheden (tabel 4) reeds doet blijken, werden ook in de voor de leerkrachten vereiste bevoegdheden een belangrijke verbetering gebracht. Belangrijk is ook de overgangsbepaling onder art. 2, waarbij per 1 Sept. 1954 de categorie A van het gewoon lager onderwijs vervalt.
Toch zijn de genoemde wijzigingen niet het belangrijkste van deze verordening. Het zwaartepunt moet gezocht worden in het feit, dat andere lichamen, n.l. de Bestuurscolleges van de Eilandgebieden, nu directe invloed kunnen uitoefenen op onderwijszaken. Daardoor is allereerst gemakkelijker contact mogelijk met de Gedeputeerde voor Onderwijszaken. Nog belangrijker is, dat de B.C.'s politieke lichamen zijn, waardoor er van een statische toestand op een dynamische is overgegaan. Door het gelijktijdig instellen van een ambtenarenrechtspraak werden de belangen van het personeel ook eindelijk veilig gesteld.

Voor het gezondmaken van de situatie is dit alles van uitermate groot belang. Het spreekt vanzelf, dat er pas van realisering sprake kan zijn, zodra de Bestuurscolleges komen tot het opstellen en uitvoeren van reële plannen.
Daar in 1956 bovendien de Inspectie werd gereorganiseerd en thans bestaat uit een hoofdinspecteur en drie adjunct-inspecteurs kan ook van deze zijde meer verwacht worden tot heil van het onderwijs.

§8. De in de vorige § geschetste situatie werd zeer ongunstig beïnvloed door de (door niemand voorziene) enorm snelle groei van de schoolbevolking, waardoor het uitermate moeilijk werd de nodige voorzieningen tijdig te treffen. Enkele cijfers betreffende de groei van de bevolking, van de schoolbevolking en van het percentage van de schoolbevolking t.a.v. de gehele bevolking spreken een duidelijke taal. Men beschouwe slechts de volgende cijfers:

| Jaar. | Bevolking. | Schoolgaand. | %. |
|---|---|---|---|
| 1932 | 16757 | 1793 | 11,38% |
| 1940 | 30614 | 4317 | 14,10% |
| 1947 | 47932 | 7685 | 16,03% |
| 1950 | 53211 | 9939 | 18,68% |
| 1956 | 56050 | 13266 | 23,67% |

De snelle groei had nog twee ernstige gevolgen.
In de eerste plaats werden de organisatorische en administratieve taken van de inspectie hierdoor enorm verzwaard; ook uitbreiding met een schoolopziener kon niet verhelpen, dat de eigenlijke inspectie volkomen in het gedrang kwam.
Daardoor ging het contact met de scholen en leerkrachten verloren. Zelfs wanneer er bezoek was van de inspecteur of de schoolopziener namen de administra-

tieve beslommeringen dermate de aandacht in beslag, dat er voor contact met de leerkrachten geen tijd over was. In de drie jaren dat de schrijver hoofd van een school voor mulo-onderbouw was, is het éénmaal voorgekomen, dat er in één klas gedurende 1½ uur en in een andere gedurende 20 minuten geïnspecteerd werd.

Een tweede moeilijkheid was ( en is) de personeelsformatie. De plaatselijke opleidingen konden amper voorzien in de behoefte aan hulponderwijzers (4e rang). Plaatselijke 3e rangscursussen hadden een zeer gering rendement. Er was dus doorlopend gebrek aan 3e en le rangs leerkrachten. Gewoonlijk werden ( en worden) dezen uit Nederland aangetrokken, tijdens de oorlog echter werd een beroep gedaan op Surinaamse leerkrachten. Daar was in deze rangen echter ook niet bepaald een overschot. Bovendien koesterden de autoriteiten elk jaar opnieuw de wensgedachte, dat de top van de groeiende leerlingenpyramide nu wel bereikt was, waardoor voorzieningen nooit tijdig werden getroffen.

Het geheel maakte dan ook de indruk van improvisatie tot improvisatie te rollen. Leerkrachten werden om de haverklap overgeplaatst, waarbij niet altijd noodzaak de drijfveer was. Van "beleid" was weinig te ontdekken. In het schooljaar 1951-1952 telde de school, waaraan de schrijver toen als hoofd fungeerde, 13 lagere schoolklassen; hiervan bereikten er drie klassen de eindstreep zonder van leerkracht te zijn verwisseld. Eén van de klassen "versleet" in dat jaar 4 leerkrachten.

#9. In 1950 werd de Arubaanse Technische School ( een ambachtsschool) opgericht. Hiermede werd dan eindelijk de stap gezet, die men reeds 20 jaar eerder had behoren te doen. De A.T.S. nam weldra een grote vlucht en beschikt nu over een gebouwencomplex, een inrichting en een staf van leraren, die de toets der critiek glansrijk kan doorstaan.

Het blijft echter een tekenend feit, dat in een snel geïndustrialiseerde gemeenschap zolang gewacht moest worden op de eerste technische school. Ook nu bestaat er nog een ongunstige verhouding tussen het aantal leerlingen van de mulo-scholen en dat van de A.T.S.

Ook is er in 1953 een bescheiden begin gemaakt met een voor meisjes geëigend soort onderwijs door de Eerw. Soeurs. Momenteel is de eerste huishoudschool in aanbouw.

Voor de volledigheid zij tevens vermeld, dat in 1954 gestart werd met buitengewoon l.o. Ook voor dit soort onderwijs is thans een school in aanbouw.

B. De Resultaten van het Onderwijs.

10. "Het Eilangebied Aruba behoort tot de weinige samenlevingen in de wereld, waar een zo groot percentage van de Begroting bestemd wordt voor het Onderwijs," aldus lezen we in de brochure "Uw geld..... waar het vandaan komt en waar het naar toe gaat," uitgegeven door het Eilandgebied Aruba. Het is interressant om na te gaan, hoe het er met het rendement van dit bedrag (N.A.fl. 4.317.336.- d.i. 30,2% van de begroting, WdH) voorstaat. M.a.w.: Wat zijn de resultaten van het onderwijs?

Waar de nadruk zozeer gelegd wordt op intellectuele vorming is het vanzelfsprekend, dat ook t.a.v. de prestaties met die maat gemeten wordt.

Wij willen nadrukkelijk ons distanciëren van de mogelijke indruk, dat wij dit als HET criterium erkennen, doch er kan geen twijfel aan bestaan, dat dit hier ter plaatse de algemene waardemeter is. Een diepgaand onderzoek zou alle scholen en klassen moeten betreffen, zou geruime tijd vergen, onder leiding moeten staan van een deskundige op het gebied van researchwerk, en beslist te veel zijn voor één man. Over gegevens van een dergelijke omvang kunnen we dan ook niet beschikken.

Een aanknopingspunt vonden we in het toelatingsexamen voor de Arubaanse Technische School. Dit leidt natuurlijk tot een volledig uitsluiten van de prestaties van de meisjes, hetgeen ongetwijfeld een nadeel is. Een ander nadeel, waarvan de invloed moeilijk is na te gaan, ligt in de vraag, in hoeverre de examensfeer de prestaties heeft beïnvloed. Vooral het feit, dat de candidaten mededelingen kregen van leraren, aan wier stem zij niet gewoon waren, zou zeer wel van invloed kunnen zijn. Er is dan ook reden, enigszins voorzichtig t.a.v. de resultaten te zijn.

Anderzijds biedt dit examen als uitgangspunt zekere voordelen. Het aantal candidaten is te overzien, doch toch weer groot genoeg om als een doorsnee te dienen van de 6e-klassers, althans van de B-scholen. De leerlingen komen van vrijwel alle scholen ( in totaal namen er l.l. deel van 15 scholen), hetgeen de betrouwbaarheid van het onderzoek weer bevordert.

Van het onderzoek werden uitgesloten alle leerlingen, afkomstig van Mulo-kopscholen, en ook de candidaten, afkomstig van het Eilandgebied de Bovenwinden. Er resteren dan 209 candidaten, als volgt verdeeld:

| | | |
|---|---|---|
| Afkomstig van mulo(o)-scholen | | 43 cand. |
| " " GLO-B | " | 166 " |

Ons onderzoek wijkt enigszins af van de gang bij het toelatingsexamen, tengevolge van de verschillende doelstelling. Bij de ATS is meer vraag dan plaats, derhalve is het toelatingsexamen bedoeld als een schifting, om zodoende de beste candidaten voor de beschikbare plaatsen te vinden. Te dien einde werd, behoudens het examen, ook nog een test afgenomen, en wel van die candidaten, die een aantal van 50 punten hadden gehaald bij het examen. Voor rekenen, Ned. taal, Engels en dictee kon, volgens een bepaalde berekening, een totaal van 100 punten worden behaald. Het aantal bij de test behaalde punten werd hierbij geteld, en op grond van dit nieuwe totaal werd beslist, wie toegelaten werd.

Voor de beoordeling van de schoolprestaties moesten we de resultaten van de test hierbij natuurlijk uitsluiten, vandaar, dat het aantal candidaten, dat hier als "geslaagd" wordt aangenomen, hoger is, dan het aantal tot de ATS toegelatenen.

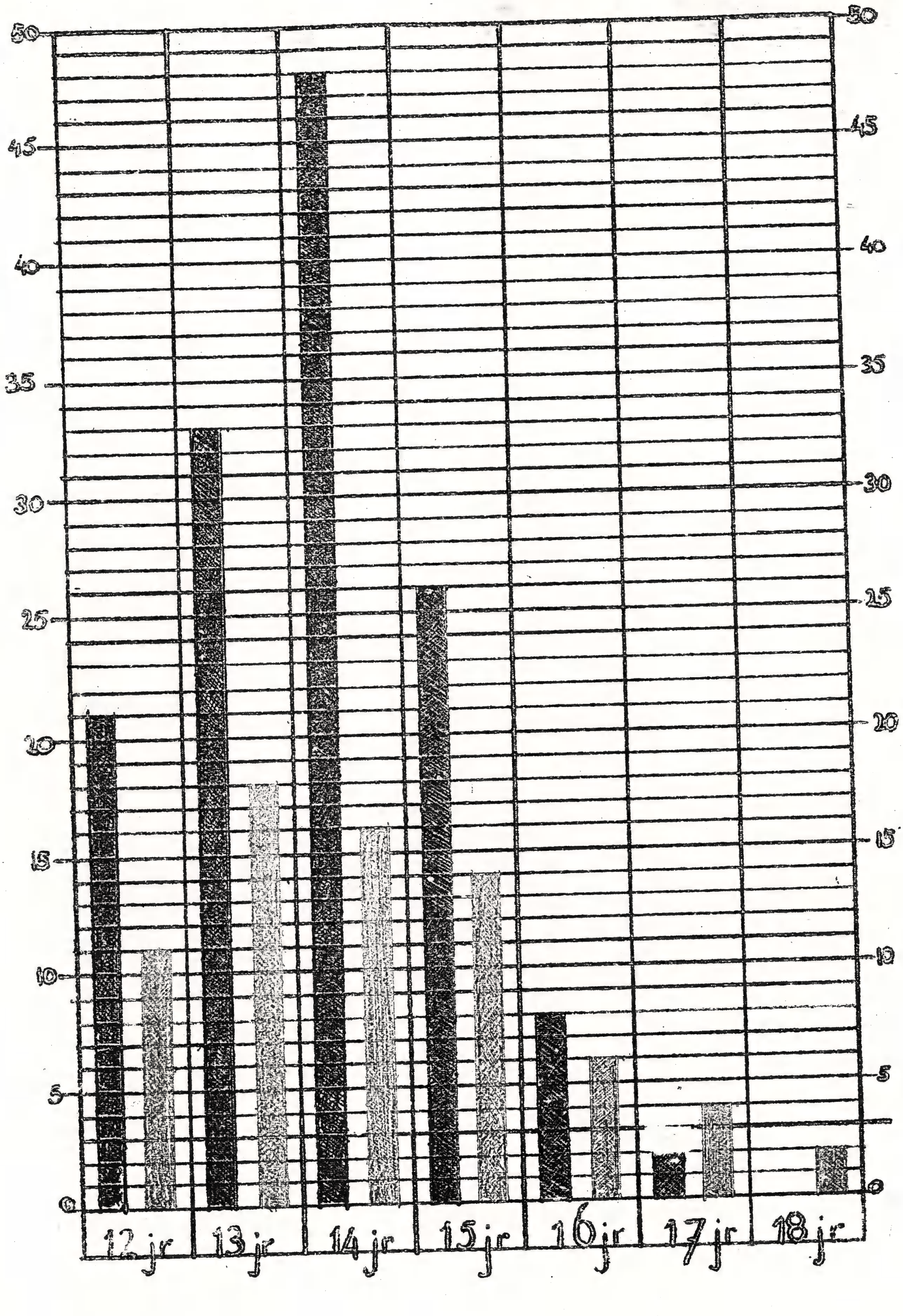
Keren we nu terug naar de candidaten. Naar de thuis gesproken taal waren zij als volgt verdeeld:

| | | |
|---|---|---|
| Spaans | : | 2. |
| Nederlands | : | 7. ( t.w. 6 Surinamers en 1 Eur.N.) |
| Engels | : | 68. |
| Papiaments | : | 132. |

Hier valt reeds een eerste conclusie te trekken: Het vakonderwijs is in trek bij Beneden- en Bovenwinders, niet bij Surinamers, Spaanssprekenden en Eur. Nederlanders.

Van de 209 candidaten slaagden officiëel, d.w.z. volgens de normen van de ATS, 105 candidaten, d.i. 50,23%

| | | |
|---|---|---|
| Hiervan waren: mulo-l.l. : | 26, d.i. | 60,46% |
| GLO-B l.l.: | 79, d.i. | 47,59% |




Tabel 5.

Beoordeeld naar de schoolprestaties alleen zijn deze getallen:

| | | | |
|---|---|---|---|
| Totaal geslaagd: | 140 candidaten, | d.i. | 67% |
| Afkomstig van mulo-scholen : | 30 " | , d.i. | 69,76% |
| " " glo-b " : | 110 " | , d.i. | 66,27% |

Bij het afwegen van de resultaten van de onderdelen zijn de 2 Spaans sprekende en de 7 Nederlands sprekende candidaten buiten beschouwing gelaten, zodat die gegevens betrekking hebben øop 200 candidaten.

#11. Als eerste onderzochten we de leeftijden van de candidaten. Daar immers alle candidaten schoolgaand waren, en de eerste kennismaking met de lagere school hier op $5\frac{1}{2}$ of 6-jarige leeftijd plaatsvindt, konden hieruit conclusies getrokken worden omtrent de tijd, die de meeste kinderen nodig haddenom de in 6 leerjaren aangeboden stof te verwerken. In tabel 5 vindt men de candidaten gesplitst naar leeftijden en al (blauw) en niet geslaagden (rood).
Uit deze gegevens blijkt, dat een zeer groot aantal candidaten niet in staat is geweest de stof van de lagere school in 6 jaar te verwerken. Een achterstand van 1, 2 of zelfs 3 jaar is normaal. Het aantal geslaagde candidaten met een achterstand van 2 jaar is meer dan 2x zo groot als dat van 12 jaar.
Zelfs het aantal geslaagden met een achterstand van drie jaar is nog groter dan dat van de 12-jarigen. Dit geeft te denken.

Deze toestand wordt nog duidelijker als men de tabel met de percentages in ogenschouw neemt. (tabel 6).

| Leeftijd. | % van het totaal. | Geslaagd.*) | Afgewezen.**) |
|---|---|---|---|
| 12 j. | 15,31% | 15% | 14% |
| 13 " | 24,40% | 24% | 26% |
| 14 " | 30,62% | 34,5% | 23% |
| 15 " | 19,14% | 19% | 20% |
| 16 " | 6,70% | 6% | 8,5% |
| 17 " | 2,87% | 1,5% | 5,5% |
| 18 " | 0,96% | 0% | 3% |

*) naar boven afgerond. **) naar beneden afgerond.

Tabel 6.

Percentsgewijs stijgen de kansen dus aanmerkelijk in de leeftijdsgroep van 14 jaar, en is er weinig verschil merkbaar in de leeftijdsgroepen van 12, 13 en 15 jaar.

De candidaten van 12 jaar vormen slechts 15% van het totaal.
DAT WIL ZEGGEN, DAT 85% NIET IN STAAT IS, HET PROGRAMMA "MET VRUCHT" TE VERWERKEN.

De 14- en 15-jarigen vormen tezamen 50% van de groep. Dat betekent, dat DE HELFT VAN HET AANTAL CANDIDATEN ACHT à NEGEN JAREN NODIG HEEFT om dit programma af te werken. Men kan van opvatting verschillen over oorzaken en verklaringen, DEZE FEITEN ZIJN NIET TE LOOCHENEN.

Uit de leeftijdstabel blijkt tevens, dat in één klas kinderen gevonden worden, in leeftijden variërend van 12 tot 18 jaar. Commentaar hierop is overbodig.

#12. Natuurlijk kan nu de vraag gesteld worden, in hoeverre de op dit examen opgegeven stof voldoet aan redelijke eisen, en representatief is voor de leerstof van de lagere school.
En verder rijst de vraag, of, wanneer de genoemde getallen een juist beeld geven omtrent de stand van zaken bij de jongensleerlingen van de B-scholen, hetzelfde beeld ook geldt voor de meisjes van deze scholen, en hoe het wel staat met de leerlingen van de mulo(o)-scholen. We zullen trachten deze beide vragen te beantwoorden.

Van de examenopgaven dit: die waren zeker niet te moeilijk. De lezer oordele zelf. Na de opgaven maken we meteen een analyse van de resultaten.

Rekenen. Tijd: 60 min.

1. 51/3 x 3 3/4 =

2. 4 4/5 + 3 2/3 =

3. $12\frac{1}{4} : 3\frac{1}{2} =$

4. $15 \times 7\ 1/3 - 2\frac{1}{2} =$

5. 27 : 5 + ...... = 11.

6. $\frac{15\ 1/6 - 4\ 2/3}{1\ 1/6} =$

7. 759 - 573 : 3 + 38 x 32 =

8. Iemand verdient f 0,90 per uur. Hij werkt per dag $8\frac{1}{2}$ uur en op Zaterdag $5\frac{1}{2}$ uur. Hoeveel verdient hij in één week?

9. $\frac{6,5 \times 0,72}{0,013} =$

10. Hoeveel is 1/8 deel van f. 64.- meer dan 1/8 % van f. 64.-?

11. 100% van 5 cent + 300 % van 2 cent = ..........

12. 66 2/3 % van f. 0,66 = ........

13. Een tweedehands auto wordt gekocht voor f. 2200 en verkocht voor f. 1430.- Hoeveel % is het verlies?

14. Pedro geeft van zijn geld 5/7 deel uit. Hij houdt over f. 4,00. Hoeveel geld heeft hij uitgegeven?

15. Een bak is lang 9 dm, breed 6 dm, en diep 40 cm. Deze bak is geheel gevuld met water. Op 1,2 dm vanaf de bovenrand ontstaat een gaatje. Hoeveel liter water loopt nu weg?

De resultaten van dit werk vindt men in tabel 7.

Naar het oordeel van de examinatoren moet de grens voor de waardering voldoende - onvoldoende gesteld worden bij 7 fouten. Dit oordeel is door mij overgenomen, daar hun grote ervaring bekend is. De grens is zodoende, en dat is een belangrijk voordeel, zeker niet te eng genomen.
Zo gezien betekent het dan, dat 85 candidaten, d.i. $42\frac{1}{2}$%, onvoldoende waren. Verdeeld over dezelfde kolommen als in de tabel aangegeven, wordt het resultaat:

44 - 23 - 67 - 10 - 8 - 18 - 54 - 31 - 85. In percentages van elke groep:
40 - 44 - 41 - 48 - 50 - 50 - 41 - 46 - 42,5%.

Hieruit blijkt, dat de mulo-leerlingen het er nog slechter hebben afgebracht dan de GLO-B - leerlingen. Dit komt tamelijk overeen met de ervaring, dat van de mulo(o)-school alleen de "slechte" leerlingen naar de ATS gaan.
Verder blijkt, dat de Engels sprekenden iets slechter voor de dag komen dan de Papiaments sprekenden. Niettemin: 42% van het totaal kan het werk niet aan. Het is interressant om na te gaan hoe de fouten verdeeld zijn over de leeftijdsgroepen. In de tabellen 8 en 9 is dit gedaan resp. voor de Papiaments sprekenden en de Engels sprekenden.

| Aant. fouten | Rekenen B-sch. Pap | Eng | Tot | Mulo(o)sch. Pap | Eng | Tot | Totaal Pap | Eng | Tot | x' | fx' |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 0 | 1 | 1 | 2 | - | - | - | 1 | 1 | 2 | 7 | 14 |
| 1 | 1 | - | 1 | - | - | - | 1 | - | 1 | 6 | 6 |
| 2 | 6 | 1 | 7 | - | - | - | 6 | 1 | 7 | 5 | 35 |
| 3 | 5 | 2 | 7 | 2 | - | 2 | 7 | 2 | 9 | 4 | 36 |
| 4 | 9 | 2 | 11 | 4 | 3 | 7 | 13 | 5 | 18 | 3 | 54 |
| 5 | 19 | 8 | 27 | - | - | - | 19 | 8 | 27 | 2 | 54 |
| 6 | 14 | 8 | 22 | 5 | 3 | 8 | 19 | 11 | 30 | 1 | 30 |
| | | | | | | | | | | | +229 |
| 7 | 12 | 7 | 19 | - | 2 | 2 | 12 | 9 | 21 | 0 | 0 |
| 8 | 12 | 7 | 19 | 1 | 2 | 3 | 13 | 9 | 22 | -1 | -22 |
| 9 | 16 | 4 | 20 | - | 3 | 3 | 16 | 7 | 23 | -2 | -46 |
| 10 | 8 | 3 | 11 | 3 | 1 | 4 | 11 | 4 | 15 | -3 | -45 |
| 11 | 6 | 5 | 11 | 2 | 1 | 3 | 8 | 6 | 14 | -4 | -56 |
| 12 | 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 4 | -5 | -20 |
| 13 | 1 | 2 | 3 | 1 | 0 | 1 | 2 | 2 | 4 | -6 | -24 |
| 14 | - | 1 | 1 | 2 | - | 2 | 2 | 1 | 3 | -7 | -21 |
| 15 | - | - | - | - | - | - | 132 | 68 | - | | (-234) |

Tabel 7.

N=200

$\bar{X} = 7 + (-.03) = +6.93$

$\sigma = 2,82$

Rekenen — Papiaments sprekend

| Type school / Leeftijd | B-sch. 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | Mulo(o)-sch. 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Aantal fouten 0 | | 1 | | | | | | | | | | | | |
| 1 | 1 | | | | | | | | | | | | | |
| 2 | 1 | 3 | 1 | 1 | | | | | | | | | | |
| 3 | 1 | | 4 | | | | | | 1 | 1 | | | | |
| 4 | 1 | 4 | 2 | 2 | | | | | 2 | 2 | | | | |
| 5 | 1 | 6 | 9 | 2 | | 1 | | | | | | | | |
| 6 | 2 | 2 | 7 | 1 | 2 | | | | 2 | 3 | | | | |
| 7 | 3 | 3 | 2 | 4 | | | | | | | | | | |
| 8 | 4 | 2 | 2 | 2 | 1 | 1 | | | | 1 | | | | |
| 9 | 4 | 3 | 7 | 1 | 1 | | | | | | | | | |
| 10 | 4 | 1 | | 1 | | 1 | 1 | | | 1 | 2 | | | |
| 11 | 2 | 1 | 2 | 1 | | | | | 1 | | | 1 | | |
| 12 | 1 | | | | | | | | | 1 | | | | |
| 13 | | | | 1 | | | | | | 1 | | | | |
| 14 | | | | | | | | | 1 | | | 1 | | |
| 15 | | | | | | | | | | | | | | |

Tabel 8.

Rekenen — Engels sprekend

| Type School / Leeftijd | B-school 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | Mulo(o)-sch 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Aantal fouten 0 | | 1 | | | | | | | | | | | | |
| 1 | | | | | | | | | | | | | | |
| 2 | | 1 | | | | | | | | | | | | |
| 3 | | | 2 | | | | | | | | | | | |
| 4 | | 1 | 1 | | | | | | | 1 | 1 | 1 | | |
| 5 | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 | 1 | | | | | | | | |
| 6 | 2 | | 1 | 3 | 2 | | | | | | 2 | 1 | | |
| 7 | 2 | 2 | 1 | 2 | | | | | 1 | | | 1 | | |
| 8 | | 3 | 3 | 1 | | | | 1 | | | 1 | | | |
| 9 | | 1 | 2 | 1 | | | | | | 2 | 1 | | | |
| 10 | | 2 | | 1 | | | | | 1 | | | | | |
| 11 | | | 2 | 2 | | | 1 | | | | 1 | | | |
| 12 | | | | | 1 | | | | | | 1 | | | |
| 13 | | 1 | | | 1 | | | | | | | | | |
| 14 | | | | 1 | | | | | | | | | | |
| 15 | | | | | | | | | | | | | | |

Tabel 9.

Verzamelen we nu deze cijfers per leeftijd onder de categorie voldoende-onvoldoende dan krijgen we het volgende beeld:

| Rekenen Pap. spr. | B-school | | Mulo(o)-sch. | | Totaal | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Leeftijden | Vold. | Onv. | Vold. | Onv. | Vold. | Onv. |
| 12 | 10 | 15 | – | – | 10 | 15 |
| 13 | 19 | 7 | 5 | 2 | 24 | 9 |
| 14 | 25 | 11 | 6 | 4 | 31 | 13 |
| 15 | 10 | 6 | – | 2 | 10 | 8 |
| 16 | 2 | 2 | – | 2 | 2 | 4 |
| 17 | 1 | 2 | – | – | 1 | 2 |
| 18 | – | 1 | – | – | – | 1 |

10.

| Rekenen Eng. Spr. | B-school | | Mulo(o).sch | | Totaal. | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Leeftijden | Vold. | Onv. | Vold. | Onv. | Vold. | Onv. |
| 12 | 5 | – | – | 1 | 5 | 1 |
| 13 | 7 | 7 | 1 | 1 | 8 | 8 |
| 14 | 7 | 7 | 1 | 2 | 8 | 9 |
| 15 | 6 | 6 | 3 | 4 | 9 | 10 |
| 16 | 3 | 2 | 3 | – | 6 | 2 |
| 17 | 1 | 0 | – | – | 1 | – |
| 18 | – | 1 | – | – | – | 1 |

Het volgende is hieruit op te maken:

a. Het aantal 12-jarigen, dat het rekenwerk voldoende maakt, is de <u>helft</u>.

b. Bij de Papiaments sprekenden treedt bij de groepen 13- en 14-jarigen een belangrijke verschuiving op naar het criterium voldoende.

c. Bij de Engels sprekenden blijft de verhouding "fifty-fifty".

d. Bij de 15-jarigen liggen de verhoudingen vrijwel gelijk aan die bij de 12-jarigen.

e. Bij beide groepen liggen de beste prestaties in de leeftijden van 13 en 14 jaar.

<u>Conclusie:</u> Achterstand van 1 à 2 jaar moet als noodzakelijk worden beschouwd, achterstand van 3 jaar als niet abnormaal.
We willen nu onderzoeken, of de genoemde verschijnselen ook in de andere onderdelen van het examen tot uiting komen.

Het onderdeel <u>Engels</u>. De te vertalen tekst luidde: (Tijd 40 min.)
1. Mijn ontbijt bestaat uit brood en een glas melk.
2. Het is hier warm; laat ons de ramen openmaken.
3. Sommige jongens gaan op hun fietsen naar school.
4. Vandaag is het de vijftiende Juli.
5. Drie keer per jaar hebben we vacantie.
6. Hoe laat beginnen de lessen? Om half negen.
7. De onderwijzer heeft ons een mooi verhaal verteld.
8. Ken je de naam van de koningin van Engeland?
9. De jongen keek niet uit het raam.
10. In deze les zijn vele moeilijke woorden.

<u>Beoordeling:</u> De candidaten konden in totaal 20 punten behalen, n.l. bij 0 fouten. Voor elke fout is één punt afgetrokken. Als "voldoende" werd 10 punten aanvaard. ( Het advies van de betrokken leraren van de ATS luidde 8 punten).
De resultaten zijn samengevat in tabel 11.
Het aantal onvoldoenden en de percentages verdeeld over de kolommen van de tabel:

84 - 24 - 108 - 15 - 5 - 20 - 99 - 29 - 128.
75% 46% 66% 71% 31% 54% 74% 43% 63½%.

Deze resultaten zijn eenvoudig schrikbarend. De verdeling over de leeftijdsgroepen levert het volgende op: (tabellen 12 en 13)

| Aantal fouten | Engels | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | B-school | | | Mulo(o)-sch | | | Totaal | | |
| | Pap | Eng | Tot | Pap | Eng | Tot | Pap | Eng | Tot |
| 0 | – | – | – | – | – | – | – | – | – |
| 1 | – | – | – | – | – | – | – | – | – |
| 2 | 1 | 1 | 2 | – | – | – | 1 | 1 | 2 |
| 3 | 1 | 2 | 3 | – | – | – | 1 | 2 | 3 |
| 4 | – | – | – | – | 2 | 2 | – | 2 | 2 |
| 5 | 1 | 8 | 9 | – | 1 | 1 | 1 | 9 | 10 |
| 6 | 2 | 4 | 6 | 1 | 1 | 2 | 3 | 5 | 8 |
| 7 | 3 | 4 | 7 | 1 | – | 1 | 4 | 4 | 8 |
| 8 | 5 | 4 | 9 | 1 | 3 | 4 | 6 | 7 | 13 |
| 9 | 8 | 2 | 10 | – | 3 | 3 | 8 | 5 | 13 |
| 10 | 6 | 3 | 9 | 3 | 1 | 4 | 9 | 4 | 13 |
| 11 | 4 | 5 | 9 | 1 | – | 1 | 5 | 5 | 10 |
| 12 | 4 | 4 | 8 | 5 | 1 | 6 | 9 | 5 | 14 |
| 13 | 7 | 3 | 10 | 4 | 1 | 5 | 11 | 4 | 15 |
| 14 | 7 | 1 | 8 | 1 | 1 | 2 | 8 | 2 | 10 |
| 15 | 9 | 2 | 11 | – | 1 | 1 | 9 | 3 | 12 |
| 16 | 13 | 2 | 15 | 1 | – | 1 | 14 | 2 | 16 |
| 17 | 4 | 2 | 6 | – | – | – | 4 | 2 | 6 |
| 18 | 6 | 2 | 8 | – | – | – | 6 | 2 | 8 |
| 19 | 30 | 3 | 33 | 3 | 1 | 4 | 33 | 4 | 37 |
| 20 | – | – | – | – | – | – | – | – | – |

Tabol 11.

| Engels | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Papiaments sprekend | | | | | | | | | | | | | | |
| Type School | B-school | | | | | | | Mulo(o)-sch | | | | | | |
| Leeftijd | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 |
| Aantal fouten 0 | | | | | | | | | | | | | | |
| 1 | | | | | | | | | | | | | | |
| 2 | | | 1 | | | | | | | | | | | |
| 3 | | | | 1 | | | | | | | | | | |
| 4 | | | | | | | | | | | | | | |
| 5 | | | 1 | | | | | | | | | | | |
| 6 | | 1 | 1 | | | | | | 1 | | | | | |
| 7 | 1 | 1 | 1 | | | | | | 1 | | | | | |
| 8 | | 2 | 2 | 1 | | | | | | 1 | | | | |
| 9 | 3 | 2 | 2 | 1 | | | | | | | | | | |
| 10 | | 3 | 3 | | | | | | 1 | 2 | | | | |
| 11 | 1 | 2 | 1 | | | | | | 1 | | | | | |
| 12 | 2 | 1 | | | 1 | | | | 2 | 3 | | | | |
| 13 | | 2 | 4 | 1 | | | | | 1 | 2 | 1 | | | |
| 14 | 2 | | 1 | 3 | 1 | | | | | 1 | | | | |
| 15 | 1 | 1 | 4 | 1 | | 2 | | | | | | | | |
| 16 | 3 | 3 | 5 | 2 | | | | | | | | 1 | | |
| 17 | 2 | | 1 | | 1 | | | | | | | | | |
| 18 | 2 | 1 | 2 | 1 | | | | | | | | | | |
| 19 | 8 | 7 | 7 | 5 | 1 | 1 | 1 | | | 1 | 1 | 1 | | |
| 20 | | | | | | | | | | | | | | |

Tabel 12.

| Engels | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Engels sprekend | | | | | | | | | | | | | | |
| Type School | B-school | | | | | | | Mulo(o)-sch | | | | | | |
| Leeftijd | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 |
| Aantal fouten 0 | | | | | | | | | | | | | | |
| 1 | | | | | | | | | | | | | | |
| 2 | | | 1 | | | | | | | | | | | |
| 3 | | 1 | 1 | | | | | | | | | | | |
| 4 | | | | | | | | | | 1 | 1 | | | |
| 5 | 1 | 1 | 3 | 2 | 1 | | | | | | | 1 | | |
| 6 | 1 | 2 | 1 | | | | | | | | 1 | | | |
| 7 | | 1 | 1 | 1 | | 1 | | | | | | | | |
| 8 | | | | 3 | 1 | | | | | | 2 | 1 | | |
| 9 | | 1 | 1 | | | | | | 1 | 1 | | 1 | | |
| 10 | 1 | 2 | | | | | | 1 | | | | | | |
| 11 | 1 | | 1 | 3 | | | | | | | | | | |
| 12 | | 2 | | | 2 | | | | | | 1 | | | |
| 13 | | 1 | 2 | | | | | | | | 1 | | | |
| 14 | | | | 1 | | | | | 1 | | | | | |
| 15 | | | 1 | | | | 1 | | | 1 | | | | |
| 16 | 1 | 1 | | | | | | | | | | | | |
| 17 | | 1 | | 1 | | | | | | | | | | |
| 18 | | | 2 | | | | | | | | | | | |
| 19 | | 1 | | 1 | 1 | | | | | | 1 | | | |
| 20 | | | | | | | | | | | | | | |

Tabel 13.

Verzameld naar leeftijdsgroep onder de categorie voldoende -.onvoldoende:

| Engels Pap. spr. | B.school | | Mulo(o).sch | | Totaal | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| leeftijden | Vold. | Onv. | Vold. | Onv. | Vold. | Onv. |
| 12 | 4 | 21 | 0 | - | 4 | 21 |
| 13 | 9 | 17 | 3 | 4 | 12 | 21 |
| 14 | 11 | 25 | 3 | 7 | 14 | 32 |
| 15 | 3 | 13 | - | 2 | 3 | 15 |
| 16 | - | 4 | - | 2 | - | 6 |
| 17 | - | 3 | - | - | - | 3 |
| 18 | - | 1 | - | - | - | 1 |

14.

| Engels Eng. spr. | B-school | | Mulo(o).sch | | Totaal | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| leeftijden | Vold. | Onv. | Vold. | Onv. | Vold. | Onv. |
| 12 | 3 | 2 | 1 | - | 4 | 2 |
| 13 | 8 | 6 | 1 | 1 | 9 | 7 |
| 14 | 8 | 6 | 2 | 1 | 9 | 7 |
| 15 | 6 | 6 | 4 | 3 | 10 | 9 |
| 16 | 2 | 3 | 3 | - | 6 | 3 |
| 17 | 1 | - | - | - | 1 | - |
| 18 | - | 1 | - | - | - | 1 |

Afgezien van het feit, dat de prestaties bij dit onderdeel veel en veel slechter zijn dan bij het vorige, blijft het algemene beeld hetzelfde. Zelfs de onderlinge verhoudingen van de cijfers bij de groepen van 12, 13,14 en 15 jaar is tamelijk constant. Het resultaat van dit onderdeel bevestigt dus de bij het vorige onderdeel opgemerkte byzonderheden.

Het onderdeel <u>dictee</u>. De tekst luidde: (tijd 30 min.)

1. De maximumsnelheid in de stad is 30 km per uur.
2. Toch zijn er automobilisten die in razende vaart voorbij rijden.
3. Een onvoorzichtige wandelaar stak plotseling de straat over.
4. Hoewel de chauffeur krachtig remde, was een aanrijding niet te vermijden.
5. De gewonde voetganger werd naar het hospitaal vervoerd.
6. Toen de politieagent het stopsein gaf, hielden we onmiddellijk stil.
7. De roekeloze rijder maakte de wegen onveilig.
8. Daarom werd zijn rijbewijs voor enige tijd ingetrokken.
9. Denk er om, dat de straat geen speelterrein is.
10. Bij snelverkeer geen alcohol.

<u>Beoordeling</u>. Er konden 15 punten worden gehaald, waarvan voor elke fout één punt werd afgetrokken. Het hebben van 7 fouten werd als grens voor voldoend werk aangemerkt. De resultaten vindt men in tabel 15.

| Dictee | B-school | | | Mulo(o).sch | | | Totaal | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| | Pap | Eng | Tot | Pap | Eng | Tot | Pap | Eng | Tot |
| 0 | 6 | 3 | 9 | - | - | - | 6 | 3 | 9 |
| 1 | 9 | 6 | 15 | 1 | 6 | 7 | 10 | 12 | 22 |
| 2 | 20 | 6 | 26 | 6 | 2 | 8 | 26 | 8 | 34 |
| 3 | 16 | 4 | 20 | 2 | 5 | 7 | 18 | 9 | 27 |
| 4 | 9 | 5 | 14 | 1 | - | 1 | 10 | 5 | 15 |
| 5 | 16 | 3 | 19 | 3 | 1 | 4 | 19 | 4 | 23 |
| 6 | 7 | 8 | 15 | 3 | 1 | 4 | 10 | 9 | 19 |
| 7 | 5 | 2 | 7 | 1 | - | 1 | 6 | 2 | 8 |
| 8 | 7 | 3 | 10 | 2 | - | 2 | 9 | 3 | 12 |
| 9 | 4 | 3 | 7 | 1 | - | 1 | 5 | 3 | 8 |
| 10 | 1 | 2 | 3 | - | 1 | 1 | 1 | 3 | 4 |
| 11 | 2 | 1 | 3 | - | - | - | 2 | 1 | 3 |
| 12 | 3 | 1 | 4 | - | - | - | 3 | 1 | 4 |
| 13 | 3 | 1 | 4 | - | - | - | 3 | 1 | 4 |
| 14 | 3 | 4 | 7 | 1 | - | 1 | 4 | 4 | 8 |
| 15 | - | - | - | - | - | - | - | - | - |

Tabel 15.

De onvoldoenden in cijfers en percentages:

23 - 15 - 38 - 4 - 1 - 5 - 27 - 16 - 43.
21% 29% 23% 20% 6% 13½% 20½% 23½% 21½%

Verdeeld over de leeftijden en milieutalen:

| Dictee Papiaments sprekend | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Type school | B-school | | | | | | | Mulo(o)-sch | | | | | | |
| Leeftijd | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 |
| 0 | 2 | 1 | 2 | | 1 | | | | | | | | | |
| 1 | 2 | 3 | 4 | | | | | | 1 | | | | | |
| 2 | 7 | 3 | 8 | | 2 | | | | 1 | 3 | 2 | | | |
| 3 | 4 | 2 | 4 | 6 | | | | | 1 | 1 | | | | |
| 4 | 2 | 4 | 1 | 2 | | | | | | 1 | | | | |
| 5 | 1 | 5 | 6 | 4 | | | | | 1 | 2 | | | | |
| 6 | 3 | | 2 | 1 | | 1 | | | 1 | 1 | | 1 | | |
| 7 | 1 | 2 | 1 | | | | 1 | | | 1 | | | | |
| 8 | | 4 | 2 | | | 1 | | | 1 | 1 | | | | |
| 9 | 1 | 1 | 2 | | | | | | 1 | | | | | |
| 10 | 1 | | | | | | | | | | | | | |
| 11 | | | 1 | | 1 | | | | | | | | | |
| 12 | | 1 | | 1 | | 1 | | | | | | | | |
| 13 | 1 | | 2 | | | | | | | | | | | |
| 14 | | | 1 | 2 | | | | | | | | 1 | | |
| 15 | | | | | | | | | | | | | | |

| Dictee Engels sprekend | | | | | | | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| Type school | B-school | | | | | | | Mulo(o)-sch | | | | | | |
| Leeftijd | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 |
| 0 | 1 | | 2 | | | | | | | | | | | |
| 1 | 1 | 2 | 1 | 1 | | 1 | | | | 2 | 3 | 1 | | |
| 2 | | | 2 | 4 | | | | | | 1 | | 1 | | |
| 3 | 1 | | | 2 | | | 1 | | 2 | | 2 | 1 | | |
| 4 | | 2 | 2 | | 1 | | | | | | | | | |
| 5 | | 2 | 1 | | | | | | | | 1 | | | |
| 6 | 2 | 3 | 3 | | | | | | | | 1 | | | |
| 7 | | | | 1 | 1 | | | | | | | | | |
| 8 | | 1 | 1 | | 1 | | | | | | | | | |
| 9 | | 1 | | 1 | 1 | | | | | | | | | |
| 10 | | 1 | | | 1 | | | 1 | | | | | | |
| 11 | | 1 | | | | | | | | | | | | |
| 12 | | | | 1 | | | | | | | | | | |
| 13 | | | | 1 | | | | | | | | | | |
| 14 | | 1 | 2 | 1 | | | | | | | | | | |
| 15 | | | | | | | | | | | | | | |

Tabel 16.

Verzameld naar leeftijdsgroepen onder de categorie voldoende-onvoldoende:

| Dictee Pap. spr. | B-school | | Mulo(o)-sch | | Totaal | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Leeftijd | Vold | Onv. | Vold | Onv. | Vold | Onv. |
| 12 | 22 | 3 | – | – | 22 | 3 |
| 13 | 20 | 6 | 5 | 2 | 25 | 8 |
| 14 | 28 | 8 | 9 | 1 | 37 | 9 |
| 15 | 13 | 3 | 2 | – | 15 | 3 |
| 16 | 3 | 1 | 1 | 1 | 4 | 2 |
| 17 | 1 | 2 | – | – | 1 | 2 |
| 18 | 1 | – | – | – | 1 | – |

| Dictee Eng. spr. | B-school | | Mulo(o)-sch | | Totaal | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| Leeftijd | Vold | Onv. | Vold | Onv. | Vold | Onv. |
| 12 | 5 | – | – | 1 | 5 | 1 |
| 13 | 9 | 5 | 2 | – | 11 | 5 |
| 14 | 11 | 3 | 3 | – | 14 | 3 |
| 15 | 8 | 4 | 7 | – | 15 | 4 |
| 16 | 2 | 3 | 3 | – | 5 | 3 |
| 17 | 1 | – | – | – | 1 | – |
| 18 | 1 | – | – | – | 1 | – |

Tabel 17.

De resultaten van dát onderdeel zijn belangrijk beter dan van de vorige onderdelen. Dit behoeft geen verwondering te wekken, daar "training" hier een belangrijke rol speelt. Dit is duidelijk merkbaar bij de mulo(o)-candidaten, die bij dit onderdeel een beter figuur slaan dan die van de B-scholen. De reeds gesignaleerde merkwaardigheden kamen bij dit onderdeel niet duidelijk uit.

Het laatste onderdeel was Nederlandse taal. De tekst luidt:

I. Schrijf in de juiste vorm. Tijd: 40 min.

1. Het verkeer (eisen) verleden jaar veel slachtoffers.
2. Tegenwoordig (worden) men steeds ( waarschuwen) voorzichtig te zijn.
3. Gisteren (komen) er een jongen onder een auto, omdat hij niet goed (uitkijken) voor hij de straat (oversteken).
4. Een goede raad (luiden): Speel niet met je leven.

II. Schrijf in de juiste vorm:

1. Langs het strand loopt de ( verbreden) boulevard.
2. De geiten knabbelen aan de pas (planten) boompjes.
3. Hij reed in de (verbieden) richting.
4. De (bekeuren) fietser mocht weer doorrijden.

III. Invullen:

1. De hele stad was in rep en ......
2. Door schade en ....... wordt men wijs.
3. Het schip is met man en ........ vergaan.
4. Hij is met vlag en ......... geslaagd.

IV. Kies het juiste woord in de onderstaande zinnen: aquarium. monument. demonstratie. kwaliteit. trottoir. fantasie. equator. museum.

1. Voor de voetgangers is het veiliger om op het ........ te blijven.
2. De autoband is van de beste.......
3. De ....... is een denkbeeldige cirkel om de aarde.
4. Op 4 Juli wordt een krans gelegd bij het ........... van Simon Bolivar.
5. Juan heeft mooie siervissen in zijn ............

Beoordeling. Als fout werd aangemerkt alleen datgene, wat niet juist was verbogen of ingevuld. Schrijffouten werden dus niet meegeteld. Als onderste grens werd aangenomen 8 fouten. De resultaten zijn samengevat in tabel 18.

Het aantal onvoldoenden en de percentages, verdeeld over de kolommen van tabel 18:

| | | | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 40 | 10 | 58 | 5 | 5 | 10 | 45 | 15 | 60. |
| 36% | 20% | 31% | 25% | 33% | 27% | 24% | 22% | 30% |

De verdeling over leeftijden en milieutalen ziet men in tabel 19 en 20.

## Ned. Taal

| Aantal fouten | B-school Pap | B-school Eng | B-school Tot | Mulo(a)sch Pap | Mulo(a)sch Eng | Mulo(a)sch Tot | Totaal Pap | Totaal Eng | Totaal Tot |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 0 | 1 | – | 1 | – | – | – | 1 | – | 1 |
| 1 | 2 | 3 | 5 | – | – | – | 2 | 3 | 5 |
| 2 | 7 | 2 | 9 | 1 | 3 | 4 | 8 | 5 | 13 |
| 3 | 6 | 7 | 13 | – | – | – | 6 | 7 | 13 |
| 4 | 11 | 5 | 16 | 1 | 2 | 3 | 12 | 7 | 19 |
| 5 | 8 | 8 | 16 | 2 | 2 | 4 | 10 | 10 | 20 |
| 6 | 11 | 4 | 15 | 5 | 2 | 7 | 16 | 6 | 22 |
| 7 | 7 | 9 | 16 | 1 | 1 | 2 | 8 | 10 | 18 |
| 8 | 18 | 4 | 22 | 6 | 1 | 7 | 24 | 5 | 29 |
| 9 | 13 | 5 | 18 | 1 | 5 | 6 | 14 | 10 | 24 |
| 10 | 11 | 1 | 12 | 1 | 0 | 1 | 12 | 1 | 13 |
| 11 | 3 | 0 | 3 | – | – | – | 3 | 0 | 3 |
| 12 | 5 | 2 | 7 | 1 | – | 1 | 6 | 2 | 8 |
| 13 | 4 | 2 | 6 | – | – | – | 4 | 2 | 6 |
| 14 | 3 | – | 3 | 1 | – | 1 | 4 | – | 4 |
| 15 | 1 | – | 1 | 1 | – | 1 | 2 | – | 2 |
| 16 | – | – | – | – | – | – | – | – | – |
| 17 | – | – | – | – | – | – | – | – | – |
| 18 | – | – | – | – | – | – | – | – | – |
| 19 | – | – | – | – | – | – | – | – | – |
| 20 | – | – | – | – | – | – | – | – | – |

Tabel 18.

## Ned. Taal
Papiaments sprekend

| Type School / Leeftijd / Aantal fouten | B-school 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | Mulo(a)-sch 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 0 | 1 | | | | | | | | | | | | | |
| 1 | | 1 | 1 | | | | | | | | | | | |
| 2 | | 3 | 3 | 1 | | | | | 1 | | | | | |
| 3 | 3 | 1 | 1 | 1 | | | | | | | | | | |
| 4 | 1 | 1 | 5 | 2 | 2 | | | | | | | 1 | | |
| 5 | 2 | 3 | 2 | | | | 1 | | | 1 | 1 | | | |
| 6 | 1 | 2 | 5 | 2 | 1 | | | | 3 | 2 | | | | |
| 7 | 1 | 2 | 2 | 1 | | 1 | | | | 1 | | | | |
| 8 | 6 | 3 | 7 | 2 | | | | | 1 | 4 | 1 | | | |
| 9 | 4 | 2 | 1 | 3 | | | | | | 1 | | | | |
| 10 | 2 | 3 | 3 | 2 | | 1 | | | | 1 | | | | |
| 11 | 1 | 1 | | | 1 | | | | 0 | | | | | |
| 12 | 1 | 1 | 1 | 2 | | | | | 1 | | | | | |
| 13 | 1 | 2 | 1 | | | | | | | | | | | |
| 14 | 1 | 1 | | | | 1 | | | | | | 1 | | |
| 15 | | | 1 | | | | | | 1 | | | | | |
| 16 | | | | | | | | | | | | | | |
| 17 | | | | | | | | | | | | | | |
| 18 | | | | | | | | | | | | | | |
| 19 | | | | | | | | | | | | | | |
| 20 | | | | | | | | | | | | | | |

Tabel 19.

## Ned. Taal
Engels sprekend

| Type school / Leeftijd | B-school 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 | Mulo(a)-sch 12 | 13 | 14 | 15 | 16 | 17 | 18 |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 0 | | | | | | | | | | | | | | |
| 1 | 1 | | 1 | | | 1 | | | | | | | | |
| 2 | | 1 | 1 | | | | | | | 2 | | 1 | | |
| 3 | | 3 | 3 | | 1 | | | | | | | | | |
| 4 | | 1 | 1 | 3 | | | | | | | 1 | 1 | | |
| 5 | | 1 | 2 | 3 | 2 | | | | | | 1 | 1 | | |
| 6 | 2 | | 1 | 1 | | | | | | 1 | 1 | | | |
| 7 | 1 | 2 | 3 | 2 | 1 | | | | 1 | | | | | |
| 8 | | 2 | 1 | | | | 1 | 1 | | | 4 | | | |
| 9 | 1 | 2 | 1 | 1 | | | | | | | | | | |
| 10 | | | | 1 | | | | | | | | | | |
| 11 | | | | | | | | | | | | | | |
| 12 | | 2 | | | | | | | | | | | | |
| 13 | | | | 1 | 1 | | | | | | | | | |
| 14 | | | | | | | | | | | | | | |
| 15 | | | | | | | | | | | | | | |
| 16 | | | | | | | | | | | | | | |
| 17 | | | | | | | | | | | | | | |
| 18 | | | | | | | | | | | | | | |
| 19 | | | | | | | | | | | | | | |
| 20 | | | | | | | | | | | | | | |

Tabel 20.

Verzameld naar de leeftijdsgroepen onder de categorie voldoende-onvoldoende:

| Ned.Taal Pap.spr | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | B-school | | Mulo(o).sch | | Totaal | |
| Leeftijden | Vold. | Onv | Vold. | Onv | Vold | Onv |
| 12 | 15 | 10 | — | — | 15 | 10 |
| 13 | 16 | 10 | 5 | 2 | 21 | 12 |
| 14 | 26 | 10 | 8 | 2 | 34 | 12 |
| 15 | 9 | 7 | 2 | — | 11 | 7 |
| 16 | 3 | 1 | 1 | 1 | 4 | 2 |
| 17 | 1 | 2 | — | — | 1 | 2 |
| 18 | 1 | — | — | — | 1 | — |

| Ned.Taal Eng.spr | | | | | | |
|---|---|---|---|---|---|---|
| | B-school | | Mulo(o).sch | | Totaal | |
| Leeftijden | Vold. | Onv | Vold | Onv | Vold. | Onv |
| 12 | 4 | 1 | — | 1 | 4 | 2 |
| 13 | 10 | 4 | 2 | — | 12 | 4 |
| 14 | 13 | 1 | 3 | — | 16 | 1 |
| 15 | 9 | 3 | 3 | 4 | 12 | 7 |
| 16 | 4 | 1 | 3 | — | 7 | 1 |
| 17 | 1 | — | — | — | 1 | — |
| 18 | 1 | — | — | — | 1 | — |

Tabel 21.

Opvallend is in deze tabel, dat de mulo(o)- leerlingen er zo'n stuk beter afkomen. Reeds eerder merkten we op, dat de mulo(o)-leerlingen, die naar de ATS gaan, tot de "zwakke broeders" behoren. Nu blijkt er toch bij het onderdeel Ned. taal ( en trouwens ook bij dictee) een belangrijk verschil in prestatie te zijn. Ongetwijfeld spreekt het veel betere klassegemiddelde en het veel groter aantal Europees-Nederlandse ( of in Nederland opgeleide) leerkrachten hier een belangrijk woordje mee.

De verschuiving naar voldoende vindt bij dit onderdeel weer plaats bij de 13- en 14-jarigen, terwijl de 15-jarigen er maar weinig slechter afkomen dan de 12-jarigen.

De Engels sprekenden komen er beter af dan bij rekenen, en streven de Papiaments sprekenden voorbij.

Ook hier komen de 14-jarigen weer tot de beste prestatie.

Overzien we nog eens de percentages.

| | Geslaagd. | Afgewezen. |
|---|---|---|
| Gehele examen | 67% | 33% |
| Rekenen | 57,5% | 42,5% |
| Engels | 26,5% | 63,5% |
| Dictee | 78,5% | 21,5% |
| Ned. Taal | 70% | 30% |

Dat de aan Engels bestede uren in de 5e en 6e klasse beter benut kunnen worden, behoeft na deze cijfers geen betoog. Het resultaat is te bedroevend. Trouwens, de resultaten zijn al met al tragisch te noemen, vooral wanneer men bedenkt,dat van de candidaten er 24,4% schoolging gedurende 7 jaar,
30,62% " " 8 ",
19, 14% " " 9 ",

dat is tezamen 74%.
En dan zijn we nog niet eens tot gedetailleerde critiek overgegaan. Men bekijke de tabellen nog maar eens, en merke op, hoezeer de cijfers, ook de voldoende, om de as liggen, die de scheiding voldoende-onvoldoende aangeeft. Hoe snel nemen, met uitzondering van dictee, de totaalcijfers van de voldoenden naar boven af. Hoe weinig werkelijke uitschieters.

#13. Bij het bestuderen van de onder #12 genoemde tabellen drong zich telkens weer de vraag op: In hoeverre is dit beeld representatief voor het gehele onderwijs? Aan de hand van de getallen kon alleen gezegd worden, dat de jongens-leerlingen van de 6e klassen van de B-scholen ruim voldoende vertegenwoordigd waren. Hun aantal kon n.l. begroot worden op ongeveer 50%. De vertegenwoordiging van de mulo-scholen kon noch kwantitatief noch kwalitatief als representatief wor-

den aangemerkt. Uiteraard vloeide hieruit de vraag voort, hoe het dan wel gesteld is met de leerlingen van de mulo-scholen, en met de meisjes van de B-scholen. En dan niet alleen die van de 6e klas, doch van de gehele school.
Een eerste aanknopingspunt vormde een onderzoek van Mej. Nolly Winkel. Zij heeft op Curacao een onderzoek ingesteld naar de leeftijdsverdeling van 214 zesdeklassers en 109 zevende klassers, gegroepeerd naar de milieutaal. In haar eigen woorden: "Van de 214 zesde-klassers waren er 115 per 1 Januari nog geen dertien; 89 waren tussen de 13 en 15 jaar. 89 kinderen (dus 42%) hadden al minstens een keer de klas gedoubleerd.
Van deze 89 waren er 15, die thuis Nederlands spraken, d.i. 16½%, tegen de overige 74 (83½%) die Papiamentoe of wat anders spreken" ( 51a).

De hierin genoemde cijfers tonen een grote mate van overeenkomst met de resultaten van ons onderzoek. Toch is de lacune niet gevuld, en bleef met name de vraag kleven, hoe de toestand toch wel is in de lagere klassen van de scholen.
Door de vriendelijke medewerking van de Afdeling Onderwijszaken en de welwillendheid van vele hoofden van scholen was het ons mogelijk, de cijfers te verzamelen omtrent leeftijd, overgang, enz. van een zeer groot aantal leerlingen. De hoofden stelden deze cijfers beschikbaar van alle leerlingen van hun scholen per eind Juli 1957, dus aan het eind van het schooljaar. De cijfers werden verzameld in vier categorieën, n.l. Jongens- en Meisjesleerlingen, verdeeld over GLO-B-scholen en Mulo(o)-scholen. De uitkomsten zijn samengevat in tabel 22.

Analyse van de enquete.

Op grond van de toelatingsleeftijd ( 6 jaar voor de B-scholen, 5½ jaar voor de mulo(o)-scholen kan worden aangenomen, dat de getallen links van de scheidingslijn in de kolom bevorderde leerlingen de school op het moment van de enquete zonder vertraging hebben doorlopen, of de klasse hebben bereikt, waarin zij zich op dat moment bevonden.

Hieruit blijkt dan, dat 654 van de 2021 jongens van de B-scholen nog geen vertraging hebben ondervonden, dat is ruim 32%. Bijgevolg levert een momentopname van de toestand van de jongens op, dat ruim 67% een achterstand van 1 of meer jaren heeft.
Analyseren we de achterstand per leeftijd, dan krijgen we de volgende tabel:

B-scholen. Jongens. Leeftijden.

| Achterstand. | 7j. | 8j | 9j | 10j | 11j | 12j | 13j | 14j |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| o jaar. | 71% | 43% | 40% | 34% | 25% | 16% | | |
| 1 " | 29% | 50% | 37% | 36% | 33% | 31% | 19% | |
| 2 " | | 7% | 22% | 25% | 23% | 28% | 41% | 30% |
| 3 " | | | | 4% | 15% | 17% | 22% | 52% |

Tabel 23.

Op twaalfjarige leeftijd zijn er nog 16% van de jongens, die steeds normaal zijn overgegaan, derhalve is 84% reeds één- of meermalen blijven zitten.
Voor het overige spreken de cijfers wel een duidelijke taal. Men lette vooral op de groepen 13- en 14-jarigen. Er is geen moeite gedaan om ook nog de percentages uit te rekenen van diegenen, die meer dan 3 jaar achterstand hebben. Juist onder die groepen zullen waarschijnlijk de b.l.o.-klanten zich bevinden, alsmede de gevallen, die pas laat de school zijn gaan bezoeken. Een beschrijving van deze kinderen zou dus waarschijnlijk het beeld maar vertroebelen.

B-scholen. Meisjes.
Van de 2004 meisjes hebben er 665 geen vertraging, dat is dus ruim 32%. Bijgevolg is ruim 67% één- of meermalen blijven zitten.

| Achterstand. | 7j | 8j | 9j | 10j | 11j | 12j | 13j | 14j |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 0 jaar. | 71% | 47% | 37% | 34% | 26% | 17% | | |
| 1 " | 28% | 44% | 40% | 34% | 29% | 33% | 27% | |
| 2 " | | 8% | 20% | 24% | 28% | 30% | 35% | 34% |
| 3 " | | | 2% | 7% | 12% | 16% | 26% | 36% |

Leeftijden.

Tabel 24.

Uit deze cijfers blijkt dus geen wezenlijk verschil tussen jongens en meisjes. Ook hier vinden we bij de 12-jarigen slechts 17% niet-vertraagden. Zelfs als we één jaar vertraging tengevolge van de taalmoeilijkheden als normaal aannemen, dan is nog slechts 47% van de jongens en 50% van de meisjes de school "normaal" doorlopen.
Uit deze cijfers blijkt duidelijk, dat de toestand letterlijk nergens naar lijkt. Het beeld van de mulo(o)-scholen biedt ook al niet veel fraais.

Mulo(o)-scholen, jongens.
Van de 1520 jongens zijn er 502, die nog niet zijn blijven zitten, dat is 33%. Derhalve is 67% van het totaal dus reeds minstens eenmaal gedoubleerd.
De leeftijd, waarop de leerlingen voor de eerste maal kunnen worden toegelaten tot de mulo(o)-school ligt ½ jaar later dan voor de B-school wordt vereist. (B-school 6j, mulo(o)-school 5½j). Teneinde dit halve jaar te neutraliseren zijn de aantallen leerlingen zodanig verdeeld, dat de helft wordt gerekend tot de groep, die reeds ergens gedoubleerd heeft, de andere helft als nog niet gedoubleerd te zijn. Dit is natuurlijk min of meer gissen, doch ver bezijden de waarheid kan dit "gegist bestek" niet zijn.

| Achterstand. | 6j. | 7j | 8j | 9j | 10j | 11j | 12j | 13j | 14j |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 0 jaar | 70% | 53% | 40% | 36% | 34% | 19% | 10% | | |
| 1 " | 30% | 40% | 35% | 31% | 28% | 19% | 13% | 35% | |
| 2 " | | 6% | 23% | 27% | 24% | 31% | 33% | 34% | 48% |
| 3 " | | | 2% | 5% | 11% | 27% | 30% | 22% | 31% |

Leeftijden.

Tabel 25.
De tabel laat ons zien dat 10% van de 12-jarige jongens er zonder kleerscheuren afkomt. Met één jaar vertraging als "normaal" bijgeteld, stijgt dit percentage tot 23%.

Mulo(o)-scholen, meisjes.
Van de 823 meisjes waren er 272 zonder vertraging, derhalve 33%, zodat het getal van degenen die reeds gedoubleerd hebbeh, 67% bedraagt.

| Achterstand. | 6j | 7j | 8j | 9j | 10j | 11j | 12j | 13j | 14j |
|---|---|---|---|---|---|---|---|---|---|
| 0 JAAR | 78% | 44% | 44% | 37% | 46% | 32% | 13% | | |
| 1 " | 22% | 47% | 35% | 32% | 32% | 27% | 15% | 46% | |
| 2 " | | 8% | 21% | 24% | 18% | 31% | 35% | 34% | 64% |
| 3 " | | | | 7% | 4% | 6% | 31% | 17% | 36% |

Leeftijden.

Tabel 26.

Van de 12-jarige meisjes is er dus 13% dat zonder vertraging de school doorloopt. Eén jaar toegift brengt dit percentage op 28%.

We zijn er dus niet ver naast, wanneer we constateren, dat op beide schooltypen tezamen 80% van de leerlingen een of meermalen doubleren.

Naast de bovengenoemde leeftijdspercentages, berekend aan de hand van de verticale rijen getallen, is het ook mogelijk, een percentage-tabel per klasse op te zetten, door de horizontale getallenrijen te raadplegen.
De percentages leerlingen zonder achterstand worden dan:

| | B-scholen. | | Mulo(o)-scholen. | |
|---|---|---|---|---|
| | Jongens. | Meisjes. | Jongens. | Meisjes. |
| Klas 1. | 45% | 44% | 47% | 44% |
| Klas 2. | 37% | 36% | 42% | 34% |
| Klas 3. | 31% | 35% | 30% | 44% |
| Klas 4. | 27% | 29% | 28% | 28% |
| Klas 5. | 23% | 22% | 21% | 27% |
| Klas 6. | 24% | 25% | 17% | 18% |

Tabel 27.

Na al deze sombere cijferreeksen is de conclusie stellig gewettigd, dat het ATS-examen een vrij nauwkeurig beeld geeft van de stand van zaken.
En dat er iets mis is met het onderwijs, iets heel erg mis, dat zal wel niemand meer kunnen betwisten.
Men zal zich afvragen, of dit nooit eerder is opgemerkt. Natuurlijk wel.
De leerkracht die dagelijks in de school werkt, en vooral het hoofd, dat de hele school overziet, kampt hier dag aan dag mee. Ter illustratie halen we een gedeelte aan uit een schrijven van één van de hoofden (met toestemming van de schrijver):

"1. Als regel geldt op onze school: een jongen blijft slechts 2 jaar in een zelfde cursusjaar. M.a.w. per klas wordt maar één keer gedoubleerd.
2. We proberen zoveel mogelijk jongens over te laten gaan. Twijfelgevallen worden, indien enigszins mogelijk, overgestuurd.
NBB. op onder nos. 1 en 2 genoemde zijn natuurlijk weer uitzonderingen mogelijk.
3. Juist i.v.m. no. 2 zijn we dit jaar begonnen met z.g. gesplitste klassen, vanaf klas 3. Klas 3a zwakke leerlingen, klas 3b goede leerlingen, enz. In verband hiermee: we trachten het onderwijs aan te passen; de goede leerlingen "stuwen" in de richting van het mulo-onderwijs (kopklassen), de zwakke leerlingen in de richting van het Technisch onderwijs. Wat natuurlijk niet insluit, dat een goede leerling naar de mulo MOET, evenmin als een zwakke leerling naar de ATS MOET!"

Tot zover deze collega, die wel duidelijk laat zien, dat er met de problemen geworsteld wordt.

Wat is er dan mis? Wat zijn de oorzaken van het geringe "rendement"?
Laten we enkele veel genoemde, doch tot nog toe niet geverifiëerde oorzaken eens onder de loupe nemen.

a. In onderwijzerskringen wordt nogal eens de opmerking gemaakt, dat de schoolbevolking minder intelligent zou zijn dan in Nederland. Een dergelijk oordeel impliceert natuurlijk, dat de bevolking als geheel minder intelligent moet zijn. Min of meer vage uitdrukkingen omtrent drankmisbruik, erfelijkheid, inteelt, etc. worden dan hieraan vastgeknoopt.
Er is voor deze veronderstelling o.i. geen enkele steekhoudende reden te vinden. Dat drankmisbruik ( hetgeen hier inderdaad een ernstig euvel is) moet leiden tot verminderde intelligentie ( of andere geestelijke functies ) is eugenetisch niet vol te houden. Veeleer is het zo, dat juist dit misbruik gezien wordt als uiting van een verzwakte constitutie.
En waarom zou een willekeurige bevolkingsgroep qua aanleg minder intelligent moeten zijn dan een willekeurige andere? Zolang dit niet aan de hand van een wetenschappelijk onderzoek is aangetoond, moet een dergelijke stelling worden verworpen. Overigens wijzen de prestaties van zovele voor verdere studie naar

Nederland uitgezonden jongelui geenszins in deze richting.

b. De onderwijzers zijn lui en onverschillig. Deze opmerking wordt nogal eens gehoord, en is in bedekte vorm zelfs wel eens gelanceerd in een openbare zitting van de Staten van de Nederlandse Antillen.
In zijn algemeenheid is dit stellig nonsens. Er is inderdaad een groep onderwijskrachten ( de kwekelingen en vierde rangers), die een geheel onvoldoende opleiding hebben genoten. Zij worden ook behoorlijk onderbetaald en hebben vaak enorm grote klassen. Wie echter met de toestanden op de Arubaanse scholen bekend is, kan niet anders dan het grootste respect hebben voor hun ijver en toewijding.
Het overgrote deel van de leerkrachten heeft echter een volledige Nederlandse opleiding ontvangen, en bezit zeker de bekwaamheden voor hun dagelijkse taak. Een relatief hoog percentage is in het bezit van, of studeert voor, l.o.- en m.o.-akten. Van onverschilligheid is weinig te merken. Wèl is ongetwijfeld de meerderheid sterk gedesillusioneerd, en de overheid, zo landelijk als eilandelijk, alsmede de inspectie, doen weinig om dat tegen te gaan. Er dreigt hier ook zeker de neiging tot vermaterialisering, doch het Arubaanse onderwijscorps als geheel bevat teveel mensen, die zich van hun verantwoordelijkheid bewust zijn, om als geheel veroordeeld te worden. Het corps kan zeker niet zonder meer aansprakelijk gesteld worden voor het povere resultaat van hun dagelijkse arbeid.

c. De kinderen zouden, aldus een ander deel van het onderwijzerscorps, niet minder intelligent zijn, doch wel ten achter blijven in ijver en werklust. Klimaat, huiselijke omstandigheden, verwenning door de ouders, zelfoverschatting, gebrek aan tucht ( vooral bij de jongens) en meer dergelijke factoren worden hiermee dan in verband gebracht. Ook op deze stelling is wel het een en ander aan te merken. Een nauwlettende observatie brengt n.l. vaak een vasthoudendheid in diverse opzichten aan het licht, die geheel in tegenspraak is met die geringe ijver. Gaat men dit ontleden, dan merkt men veelal, dat emotionele oorzaken daarbij een grote rol spelen. M.a.w., het onderwijs als geheel spreekt het emotionele in de kinderen niet aan.
Deze stelling brengt ons echter al dichterbij, daar zij duidelijk wijst in de richting van gezin en sociale omstandigheden.

Zelf zien we de oorzaken van het falen in een ander vlak, en wel in het sociale. Daarbij treft ons allereerst het voertaalprobleem. Geen bevredigende onderwijssituatie KAN worden verkregen, zolang men met een blinddoek voor om dit probleem blijft heenscharrelen. Derhalve wordt er in deze studie een afzonderlijk hoofdstuk aan gewijd.

Noch de leerstof, noch de lesroosters, noch de schooltijden, noch de examens, noch de inspectie, noch de overheid, noch de meerderheid van het personeel (om van de ouders maar niet eens te spreken ) vertoont begrip voor het feit, dat aanpassing aan omgeving, zo natuur als cultuur, een eerste en absolute eis is. Zolang dit voorbijgezien wordt, zal over het resultaat van het onderwijs het MENE TEKEL worden uitgesproken.

<u>Samenvatting hoofdstuk II:</u>
Tengevolge van de gevoerde onderwijspolitiek in de loop der jaren, en de daaraan ten grondslag liggende gedachten,is de school geworden tot een buiten de gemeenschap staand instituut, en is, hoofdzakelijk dientengevolge, het resultaat van het onderwijs bedroevend slecht.

---

## Hoofdstuk III.

## Poging tot een nieuwe Synthese.

#1. "Als de meest fundamentele taak der lagere school zie ik deze, dat zij het kind - dus elk kind der volksgemeenschap - binnenleidt in de sfeer van de arbeid, het arbeidsvreugde doet kennen, en het daardoor voorbereidt om te zijner tijd zijn natuurlijke gaven te stellen in de dienst der gemeenschap en van de ontplooiing der eigen persoonlijkheid." (52).

Aldus formuleerde wijlen Prof. Kohnstamm in 1928 de taak van de lagere school. Deze formulering, toegepast op de Arubaanse gemeenschap, werpt twee vragen op:

a. Wat vraagt die gemeensc hap?
b. Wat vraagt de eigen personnlijkheid van elk op te voeden individu, dat deel uitmaakt van die gemeenschap?

Kohnstamm wijst in de bladzijden waaraan ons citaat is ontleend uitvoerig op het binnenleiden in de vreugde van de arbeid. Hij ziet dit als de taak, waarin de school het gezin naar de maatschappelijke kant aanvult. (53).
Met deze gedachte omtrent de taak van de school is Kohnstamm de practici in Nederland verre vooruit geweest. Maar tussen het moment waarop Kohnstamm dit schreef en het heden ligt een tijdperk van 30 jaar, waarin juist in de maatschappelijke verhoudingen zeer grote verschuivingen zijn opgetreden.
Nieuwenhuis heeft er op gewezen, dat de school in het huidige tijdsgewricht een veranderde taak krijgt tengevolge van de veranderingen in de maatschappij. ( 54). Deze veranderingen komen hierop neer, dat de secundaire grooperingen sterk opkomen en zich ontwikkelen naast de primaire.
Is de formulering van Kohnstamm daarmede misschien ook verouderd?
Nieuwenhuis vervolgt aldus: "Ik ben n.l. van mening, dat de school bij de overbrugging van het-leren-in-de-primaire grooperingen naar het-met-inzicht-en-verantwoordelijkheid-kunnen-deelnemen aan de activiteit van onze samenleving met haar steeds gecompliceerder wordende secundaire structuur, een zeer belangrijke rol zal kunnen en ook zal moeten spelen." (55, onderstreping van ons, WdH).
Met deze formulering is o.i. de brug geslagen tussen de twee uit Kohnstamm's omschrijving afgeleide vragen. Tussen de "maatschappij" en de "persoonlijkheid" staat het "met-inzicht-en-verantwoordelijkheid-kunnen(en moeten)-deelnemen."
Langeveld zegt omtrent "persoonlijkheid": "Willen opvoeding en opvoedkunde mogelijk zijn, dan moet de mens opgevat worden als een wezen dat in staat is tot zedelijk kennen en handelen; hij bezit enerzijds in zijn individualiteit een eigen waarde - n.l. voorzover hij in die individualiteit "persoon" is -, maar anderzijds en even oorspronkelijk is hij een sociaal wezen. Zedelijk wezen, persoon zijn, sociaal-zedelijk-persoonlijk zijn - dat vormt als één geheel de kwintessence van het mens zijn." (56)
Met deze opvattingen - waarmee we ons gaarne verenigen - vallen de dertig jaren tussen Kohnstamm's formulering en het heden weg. Immers "sociaal - zedelijk - persoonlijk zijn" kan slechts mogelijk zijn in contact met de andere mens. "Zedelijk-zijn" veronderstelt kennen van waarden, dus inzicht, dus keuze, dus verantwoordelijkheid. "Persoonlijk-zijn", dus de keuze bewust kunnen (en moeten) maken, houdt tevens in, eigen houding te bepalen ten opzichte van die ander, dus deelnemen. Of, om op Kohnstamm's levensthema terug te komen, over persoon valt slechts te spreken in de ik - Gij - gij relatie.
Wat vraagt nu die gemeenschap en wat de persoonlijkheid.

#2. Verwijzende naar de conclusies van hoofdstuk I mogen we de eerste vraag als volgt beantwoorden:

1. Aanpak van het gezin, als de meest fundamentele groep in de opbouw van de maatschappij.
2. Een brug te slaan tussen de segmenten van de samenleving.
3. In verband daarmee, het leren kennen, leren waarderen en bevorderen van

het waardevolle in eigen cultuur en het overnemen van elementen uit de cultuur van anderen (acculturatie).

4. Het bewust opvoeden tot "militante democratie", gebaseerd op de waarden van het Christendom.

We zullen deze punten nader gaan bekijken.

1. In het eerste hoofdstuk is reeds gebleken, dat het gezin in de meeste segmenten een "rather loose organisation" is. Kennismaking met gezinnen uit Europa en de V.S. doet weliswaar vaak de wens ontstaan "om het ook zo te doen", (vooral bij het vrouwelijke deel van de bevolking )doch ook dan richt zich dit veelal op het uiterlijke, de aankleding van de woning, e.d. Er is in dit opzicht een merkwaardige verschil tussen de Arubaan en de andere groepen. De Arubaan bouwt eerst zijn huis, en gaat het daarna inrichten; vooral in de koenoekoe kan worden opgemerkt, dat er vaak een zeer behoorlijk huis staat; bekijkt men dit echter van binnen, dan vindt men slechts de meest onontbeerlijke zaken. De andere groepen uit het Caraibisch gebied afkomstig, stellen zich vaak tevreden met een zeer miserabele woning. Maar binnen vindt men een pracht van een ijskast, alsmede vele blinkende huishoudelijke voorwerpen, meubelen, enz. Hier ligt een van de belangrijkste taken voor de school: de opvoeding van het meisje. In de V.S. en Puerto Rico maakt "home-economics" grote opgang. De Caraibische Commissie heeft van de UNESCO een deskundige op dit gebied, Mej. Elsa Haglund,"te leen" gehad. Op diverse eilanden heeft zij, geholpen door anderen, cursussen gegeven. Deze cursussen waren bedoeld als een soort opleiding voor hen, die leiding kunnen geven aan de bevolking. Aan een verslag ontlenen wij: "Approximately 800 teaching hours were devoted to a variety of subjects which were grouped under five general categories: Food ( 29% of the teaching hours), the Family ( 26% ), Education ( 17% ), Housing ( 16% ), Clothing ( 9% ). Special lectures on various topics accounted for the remaining 3% of the time" (57). Mej. Haglund zegt van "the home": "The house is a place where we find shelter against the elements, be it storm, sunshine or rain. It is a place where we find protection against dangers in the form of animals or humans. It is the place where we find security, living with those we love and know. It is the place where we can enjoy the company of others in the family and of friends, where we can find privacy and peace, where we can live in decency together with one another. The home is above all the place where our children grow up to become the adults of tomorrow, where children can enjoy the loving care of their parents and the feeling of security and protection." ( 58).

Dat vele homes in dit gebied niet aan deze eisen voldoen, is duidelijk. Mej. Haglund noemt de volgende gebreken: overcrowding; lack of privacy; inadequate sleeping facilities; lack of sanitary facilities; nowhere to store the belongings. Zij schenkt aandacht aan "the table large enough for the family" omdat: "what is necessary is to get into the habit of meeting together."

Er is nog een andere reden voor deze bemoeienis. De industrialisatie en de snelle toename van de bevolking hebben een desintegrerende werking in de sfeer der geestelijke waarden (59). Derhalve zal juist het geven van een nieuwe inhoud aan het begrip "gezin" de opbouw van de maatschappij ten goede komen. Ook Gesell wijst hierop: "The parent-child relationships of family life, therefore, are of determining importance in the early patterning of personality. A well ordered home which provides normal parental care is the best guarantee of mental health in the growing child. The school naturally can accomplish maximum results only when it works in harmony with such a home. But this should be a two-way harmony, with the child more than an innocent bystander. In fact the child from five to ten is at the apex of a triangle of interpersonal forces. Life apparently would be easier for him if he had to adjust only to his parents or only to his teachers. But he has to adjust to both sets of adults. Sometimes the task is doubly difficult when the home and the school adults fail to see eye to eye." ( 60)

De vraag kan worden gesteld, of de opvoeding van het meisje moet plaats vinden in afzonderlijke scholen, zoals de huishoud- en industriescholen in Nederland. Deze vraag is o.i. niet belangrijk. Waar het op aan komt, is, dat de opvoeding van het meisje <u>tijdig</u> ter hand wordt genomen.

Wij hebben bij de opvoeding van het meisje iets uitvoeriger stilgestaan, omdat in dit opzicht tot nu toe op Aruba zeer weinig is gedaan. Maar natuurlijk heeft de school in dezen evenzeer aandacht te schenken aan de jongens. In Kohnstamm's woorden, elk kind binnenleiden in de sfeer van voor hen geëigende arbeid, komt dit tot uiting. In het byzonder de voorbereiding tot die arbeid, die een directe invloed heeft op de huiselijke omgeving; daardoor werkt de school mee aan de stabiliteit van het huisgezin.

Het is hier niet de plaats dit uit te werken, doch het is duidelijk, dat handenarbeid in bepaalde vormen hierbij een plaats zal moeten innemen. Ook instellingen als de 4-H-clubs, aan school verbonden, zijn van enorm belang. De waardering van eigen prestaties kan bovendien een grote stimulans zijn bij de beroepskeuze. We zijn het geheel eens met Howes: "The family is in need of strengthening and it may be thought that the very weakness of the family unit is one of the principal causes for the failure, in so many instances, to secure community action. The lack of parental authority makes the problem of the teacher particularly hard." (61).

2. Als tweede eis stelden we het ( mede) slaan van een brug tussen de segmenten. De verhouding tussen de segmenten is een penibele kwestie, vol voetangels en klemmen. Vooral daar, waar de scheidslijn loopt langs raciale wegen, en de onderwijzer blank is. Eén van de ergste dingen die een onderwijzer hier kan overkomen is, de naam te hebben, anti-raciaal te zijn. Een vloed van verdachtmakingen, al of niet gegronde klachten, enz. enz. zullen hem het leven verzuren, en zijn taak bemoeilijken. Derhalve doet iedereen alsof alles pais en vree is, en behoort er moed toe, het vraagstuk onder de ogen te zien. Zelfs als men zich zeker voelt van de sympathie van de diverse groepen.
En toch mag de school deze moeilijkheid niet uit de weg gaan. De kop in het zand kan geen opvoedersmoraal zijn.

Hoe echter deze starre situatie te doorbreken? Het tezamen brengen van de groepen in bijeenkomsten, ouderavonden e.d. is beslist niet voldoende. Dit gebeurt bijna dagelijks, in alle mogelijke maatschappelijke kringen, in bioscoop en kerk, uitvoeringen, politieke en andere bijeenkomsten, enz. Men doet dan ook "alsof", maar komt elkaar niet wezenlijk nader. Het bestaan van "neutrale grond" is een welbekend verschijnsel in alle Westindische maatschappijen. Echter, ná deze bijeenkomsten trekt iedere groep zich terug op "eigen" gebied, waardoor dit soort samenkomsten wel niet zonder waarde blijven, doch het is niet voldoende.
Ook persoonlijke invloed, hoe belangrijk ook, is onvoldoende. De invloed van één bepaalde persoon kan nooit groot genoeg zijn, om alle segmenten te doordringen. Mannheim wijst ons, naar mijn gevoelen, een betere weg. Hij wijst op de beïnvloeding van segmenten door "field-structures". (62)
"Whenever society instead of expanding in concentric circles, develops new spheres of action which traverse the boundaries of the concrete groups, we speak of a field-structure"......."Under the segmental influence of these field structures, new character traits develop which differ from the ideals of the organic community."
"Regulations which are adapted to the nature of the field structure intervene only at certain points in the course of events. They do not determine the line of action in advance as in custom or administration."
"These controls are a combination of spontaneous adjustments of the social atoms and the deliberate adaptation of the rules of the game by a central authority." (onderstreping van ons, WdH)
Dit nu is een uitstekend gegeven voor de schoolopvoeding in deze maatschappij. Als "central authority" is de staf van de school in een byzondere positie om "field structures" te doen ontstaan. Daordat vrijwel alle kinderen de school bezoeken is hiermee ook een groot deel van de maatschappij te bereiken. Er is echter één voorwaarde: dan zal ook aan de scholen doelbewuste, geplande leiding moeten worden gegeven.

Mannheim wijst nog op een tweede "social pattern", dat o.i. zeer bruikbaar is. Hij noemt dit "the situation". "By a situation, I understand a unique configuration formed in the process of interaction between certain people. Although the participants in the situation need not necessarily have any common purpose

explicitly in mind, their activities must be related to some common theme which defines the nature of their efforts" (63)...... "the essential changes in the methods of modern education spring from the discovery that the vital clue to the moulding of the character and the integration of personality lies in the mastery of the situation by the pupil. Only authoritarian teaching tries to develop isolated qualities, attitudes, and habits, and to instil ready-made knowledge so that the citizen may become ever more ready to respond to centralised command. Any education which aims at producing citizens who will be capable of independant judgment and spontaneous co-operation will train its pupils to respond to situations. The situation is the simplest context in which the child can be taught to use his own judgment and thus to face the elementary conflicts of everyday life" (64)

Indien de school er in kan slagen "situations" te scheppen die tot "field structures" leiden, dan is er ongetwijfeld een belangrijke stap op de weg van het tot elkander brengen van de segmenten gezet.

Hierbij mag één ding niet uit het oog worden verloren. De hoofdoorzaken van deze scheidingen liggen niet in de intellectuele sfeer, ook niet in de sociale, doch in de emotionele sfeer. Juist deze sfeer wordt in onze scholen het sterkst verwaarloosd. Hanselmann wijst er op, dat juist het emotionele het meest fundamentele is in de menselijke psyche (65). Ook Mannheim ziet dit zeer wel in: "For us the significance of emotion must be rediscovered in a new sense and greater emphasis laid on the appreciation of these basic issues which ultimately integrate groups, and on those fundamental values which are the products of the historical life of the community, and on new ideals which aim at the just reconstruction of society" (66)
Daarom zal elke "situation" en ook elke "field structure" de gevoelens van het kind moeten aanspreken. En dát is geen byzonder moeilijke opgaaf.

3. Als derde punt noemden wij de "cultuuradaptatie"(acculturation). Er bestaat een veel verbreide misvatting, ook in het onderwijzerscorps, omtrent het begrip cultuur. Bij dit begrip wordt dan gewoonlijk gedacht aan Beethoven en Hindemith, aan Rembrandt en Van Gogh, aan De Keyser en Dudok, aan Vondel en Marsman. Cultuur wordt dan vereenzelvigd met de toppen van Westeuropese kunst, welke uiteraard slechts één der uitingen van een cultuur kan zijn. Vanuit deze gezichtshoek wordt er dan van andere volkeren ( en ook van hier aanwezige groepen) beweerd, dat zij "geen cultuur" hebben. De houding van de school is hierbij van groot belang. Dit heeft Kruyer getroffen, die hierover schrijft in het Bovenwindenrapport. Het onderwijs op de (Ned.) Bovenwinden, zo betoogt Kruyer, heeft wel de cultuuroverdracht van West-Europa bevorderd, doch juist de waardevolle vorming van het zelfbewustzijn geremd. En hij vervolgt dan: "Zelfs al zou men voor West-Indië en West-Europa eenzelfde onderwijsdoel stellen, dan zouden toch verschillende onderwijsstelsels moeten worden toegepast, daar men van verschillende sociale situaties en verschillende mensen uitgaat" (67)
Bouman vat cultuur op als "levensstijl van een samenleving" (68).... het (is) misschien beter de nadruk te leggen op de eenheid van levensstijl, die iedere ware en gave cultuur kenmerkt - een eenheid, die ons leert zien, hoe ook zeer triviale verschijnselen van een ogenschijnlijk oppervlakkige civilisatie als strijdelementen kunnen worden gewaardeerd - Het maatschappelijk leven vormt één bepaald aspect van de cultuur. Het is geen gevolg van de cultuur, maar een deel daarvan."
Mannheim drukt dit aldus uit: "The social process is contained in the very structure of cultural life itself, so that it is never for one moment free from its influence. It is, therefore, false to think exclusively of economics and politics when we speak of society ( basic structure) and to speak of the sociology of culture only when these spheres impinge upon culture" (69)

Ook de school heeft met cultuur te maken, is zelf product van de cultuur en heeft een taak t.a.v. het kind, dat in die cultuur binnengeleid wordt.
Gesell zegt hieromtrent: "A universal public school system, as ideal and as fact, is the most significant achievement of our democratic culture. And of what does this culture consist? It consists of ways of life (manners, customs, rules and rites); of things material ( houses, roads, farms, factories, markets); of property ( real and personal, moneys and certificates); of laws and govern-

ments; of arts of communication and selfexpression,; and endless records, - printed, graphic and other wise, of the accomplishments of mankind"
Schools and devices and teachers are agents designed to induct the growing child into this immense, moulding heritage. But this heritage is no merè hand-me-down from the past. It is something organic which must be lived into. The school is itself a product of culture, and a workshop in which the child should find himself and enjoy himself. It is easy to overstress the idea that the child is a "candidate" for our culture. He is in truth a member of the culture. And the school should grant him full membership in terms of his developmental past, and his developmental present. If we think too much of the future values we shall squander the ever-present present. Chikdren wisely hold the present dear" (70)

Gesell gaat nog verder en wenst ook het leerplan te interpreteren, "not as blocks of academic requirements, but as areas of educational opportunity corresponding to the major facetsof our culture. These facets correspond to three culture areas. We may well think of these three Culture Areas rather than in terms of the time honored 3 R's.

1. Language arts ( conversation; drawing; writing; spelling; reading; listening; looking).
2. The Sciences (mathematics; natural science - physics, chemistry, biology; social science - geography, history, civics).
3. Personal-Social Participation ( creative self-expression; arts and crafts; dancing, poetry, invention, technology, engineering; prevocational skills; social cooperation and leadership; aesthetic, ethical and spiritual appreciations).

These three cultural areas are more comprehensive than the three R's to which the old fashioned red schoolhouse was so exclusively dedicated. The culture of today comprises a vast array of interrelated knowledge, skills, attitudes, values, goals. It cannot be conveyed in neat bundles of subject matter; it must be assimilated in organic bits of experience which correspond to the maturity traits of the individual child. We can, if we wish, dispense even with the noble word education; for education in these modern days must be reconverted into a process of acculturation. The child must learn to carry the culture into which he is born" ( 71).

Nu is er, zoals reeds betoogd, op Aruba een ernstige cultuurcrisis, die dus moeilijkheden meebrengt. Er is ongetwijfeld verarming door ontstaan.

Derhalve is studie en leiding nodig, en behoort het bevorderen van eigen cultuurvormen, alsmede het binnenleiden in anderer cultuursferen, deel van de schoolopvoeding te zijn. Via het eigene kan men gemakkelijker tot waardering komen van andere cultuurvormen, waardoor een rijker bezit wordt geschonken, èn een betere basis tot begrip van de ander wordt gegeven.

Juist op dit terrein heeft men een uitstekende gelegenheid tot het scheppen van "situations" (volksdans, rhythmiek, toneelspel, schilderen, groepswerk in natuurstudie, enz.)

Wij hebben de indruk, dat dit ook is, waar Van Gelder op doelt, wanneer hij zegt: "De vraag naar het ontstaan en de aard van de culturele tekorten heeft de vraag naar het verwerven van de culturele vaardigheden ten grondslag, waarmee de psychische ontwikkeling van het kind gesteld wordt.

Uit psychologisch oogpunt zou het probleem van de culturele tekorten zeker vruchtbaar te bespreken zijn, indien de psychologie de ontwikkeling van het kind beschouwd had als een "ontdekkingsreis" van het kind in een cultureel milieu. Ontwikkelen betekent dan: leven in een situatie, waarin op talloos verschillende wijzen de cultuuruitingen van het milieu ontdekt en op eigen wijze gehanteerd worden" ( 72, onderstreping van ons, WdH).

Het behoeft nauwelijks betoog, dat uit het in deze § behandelde o.a. de eis voortvloeit, te beschikken over methodes en bronnen, die zijn afgestemd op de eigen omgeving. In de voorbije jaren is steeds klakkeloos uitgegaan van Nederlandse methodes. En ware het nog alleen maar een "uitgaan van!" Men is er evenwel ook in blijven steken. Dit is niet alleen zo in de Ned. Antillen, het is een algemene klacht in het Caraibische gebied. De Caraibische Commissie hield in October 1954 een conferentie te Trinidad over het onderwerp: "Education and Small Scale Farming in Relation to Community Development"

4. In vroegere koloniale gebieden, die zelfstandig geworden zijn, heerst bij een groot aantal individuen maar al te vaak de gedachte, dat ieder nu kan krijgen wat hij graag wil. Men verwacht dit van de regering, van de politieke leiders, van administratieve ambtenaren, enz. Lukt het niet, dan is dit een persoonlijke teleurstelling, en men keert zich van de betrokkene af, veelal om de wensen over te brengen op een andere figuur. Ook op Aruba is dit merkbaar. Het spreekt vanzelf, dat het voor partijpolitici moeilijk is, aan zulk een druk weerstand te bieden, zonder impopulair te worden. Indien de politici daar niet in slagen, is afglijden naar anarchie ( Zuid-Amerika) of naar communisme (Indonesië) haast onvermijdelijk. De gebeurtenissen in Azië zijn een teken aan de wand.

Nu is het stellig de bedoeling van de bevolking van Aruba om een democratische samenleving te zijn. Het handhaven van de band met Nederland spreekt boekdelen. Anderzijds hoeft niemand zich byzonder bezorgd te maken, wanneer niet alles direct op rolletjes loopt. Ook democratie eist ervaring, zowel van de zijde van de politici als van het volk. Maar alle bestuurders zullen moeten denken aan welbewuste leiding, en daarvoor is planning op lange termijn nodig, en niet alleen op economisch gebied.

Er zijn misschien nergens ter wereld zovele plannen als in het Caraibisch gebied. Plannen op allerlei terrein. Howes waarschuwt, dat allerlei campagnes tot het bestrijden van analphabetisme, woningverbetering, ziekte en armoede nergens toe leiden, als die worden uitgevoerd alsof het waterdichte afdelingen zijn. "Assuming that in a number of areas there is a lack of sense of community, the next stage is to think about the cure. By various methods, neighbourliness should be fostered, and cooperative action stimulated in order to do a number of things. We should desire the people to want to recognise that one has a duty to one's neighbour; to understand the problems of the environment; to join willingly in the economic, social and cultural advancement of the community; to adopt selfhelp; to learn democracy by living it out in the community, and finally to see beyond the individual democratic community to the nation and to the community of nations." (79)

Dit zal ook de school moeten bedenken. Zij zal in tweeërlei opzicht moeten veranderen, en wel.

1e: In de school zal "samenleving" gebracht moeten worden,
2e: De school zal in de Samenleving moeten worden gebracht.

Dit eist veel. Er zal nauwkeurig moeten worden nagegaan, hoe dit georganiseerd kan worden. Het zal een groeiproces zijn, dat nauwlettend gevolgd moet worden. Door aan leerlingen en ouders verantwoordelijkheid te geven, leren zij, wat verantwoordelijkheid is. Door gezamenlijke opdrachten leren zij samenwerking. Inschakeling van radio en pers, van "counseling", en sociale verenigingen, is hierbij nodig. (80).

Natuurlijk is er in een democratische samenleving geen plaats meer voor de thans bestaande schooltypen. De lagere school zal basisonderwijs moeten geven, zonder de gedachte aan "vlugge" en "langzame" scholen, met de daaraan verbonden emotionele nadelen. Eén programma dus, voorzover het betreft de "intellectuele vorderingen." Doch groepering en intentie wordt een andere. Wij verwijzen hier naar de onder 3 geciteerde indeling van Gesell, die een beter houvast geeft dan de gebruikelijke indeling in "blocks of academic requirements".

3. De tweede te beantwoorden vraag was die, welke eisen de persoonlijkheid stelt.

a. Uit zijn "persoonlijk-zijn" vloeit voort, dat hij in de eerste plaats zijn eigen aanleg moet kunnen ontplooien.
b. Uit zijn "sociaal-zijn" kan worden afgeleid, dat hij zijn eigen milieu dient te kennen en erkennen, en daarin dus georienteerd moet worden.
c. Zijn "zedelijk-zijn" brengt mee, dat hij zijn eigen cultuur zal moeten kennen om tot keuze in staat te zijn.
d. En omdat hij "persoon" is zal hij uiteindelijk zowel het recht als de plicht hebben, een verantwoorde plaats in te nemen in de maatschappij.

Bekijken we deze punten nader.

a. Ontplooiing van eigen aanleg naar eigen aard is als opvoedingsideaal reeds zeer oud. Onder invloed van de psychologische richtingen is de drang om dit

ideaal te benaderen, wel zeer sterk geworden. Echter moet wel in het oog gehouden worden, dat ook het streven naar dit ideaal gebonden is aan de normen, waaraan het persoon-zijn gebonden is, of althans gebonden hoort te zijn. Wij verwijzen naar Langeveld's opmerking:."...ook de persoon heeft zijn rechten, of - zo men dit verkiest:- zijn "norm", waaronder hij staat. Deze hebben de opvoeders tegenover hem te vertegenwoordigen en een rechter kan ook neen zeggen, aan een norm kan men ook blijken niet te beantwoorden." (81 )
Wanneer wij nu toch met nadruk beweren, dat de schoolopvoeding in de Ned. Antillen eindelijk eens zal moeten beginnen met de leerlingen een kans te geven zich naar eigen aanleg te ontwikkelen, dan betekent dit geenszins, dat wij de "norm" aan de kant willen zetten. Doch we wensen hiermee uit te drukken, dat het kind nu wordt beoordeeld naar normen, die volkomen levensvreemd zijn, en wordt geacht te voldoen aan normen, die de zijne niet zijn, dus ook geen normen zijn. Alles is opgelegd, het beeld waaraan men zich moet spiegelen, de eisen waaraan het moet voldoen. De gehele eigen aanleg wordt in een vreemd keurslijf gedwongen, en als het resultaat dan niet beantwoordt aan de (Hollandse) normen, wordt het "gewogen en te licht bevonden" uitgesproken. In de school kan dit vooral worden opgemerkt bij de expressievakken. De kinderen hebben een hekel aan opstellen maken, laten zich niet gaan in tekening en zang. Geef hun echter de kans hun eigen expressie, en hun rhythmiek naar voren te brengen, en ge verbaast U. Wie het doodse "leesonderwijs" in de school aanhoort gelooft zijn oren niet, wanneer er een Papiaments hoorspel door de aether klinkt. Wat een expressie in diezelfde doodse stemmen.

b. Uit het leerplan voor de mulo-scholen op Curacao en Aruba(dat pas in 1957 is afgeschaft, en waaraan overigens van het begin af aan door niemand de hand is gehouden, niet eens kón worden gehouden), halen we het volgende aan:

k. Kennis der Natuur.

Klasse 1. Het aanschouwen van voorwerpen uit de omgeving, het benoemen der delen en het leren kennen van het gebruiksdoel.
Het aanschouwen van zeer eenvoudige platen, waarop voorwerpen en dieren zijn afgebeeld uit het leven van het kind.
Het aanbrengen van enkele aardrijkskundige begrippen, zoals windstreken, regen, sneeuw, ijs, enz.
Waarneming van een huis en wat daarmee samenhangt, zoals hout, steen, enz.
Platen:
Klootsema en Brands: Het Vrije Stelonderwijs, serie I.
Specht: Dierplaten.
H.J. van Lummel: Enige Aanschouwingsplaten. (Onderstrepingen van ons, WdH)

Men moet deze nonsens eens goed bekijken. Als het niet zo treurig was, een goede reden om te lachen. De genoemde platenseries met voorwerpen en dieren uit de omgeving! Windstreken in een land, waar de wind het hele jaar uit het N.O. waait. Regen, een begrip met een geheel andere inhoud dan in Nederland.
Sneeuw n.b! Een jonge Arubaan, die in de USA studeerde, vertelde aan de schrijver, hoe hij naar buiten liep om de eerste sneeuw van zijn leven ( hij was toen omstreeks 18 jaar) eens te gaan betasten. Dat was dan eindelijk die sneeuw, waarover hij op school zo dikwijls had gehoord. En de leerkracht maar transpireren om het begrip sneeuw bij te brengen. IJs, wat alleen gekend wordt in de ijskast ( tencindo in de whiskey gesavoureerd te worden) en in de vorm van icecream. Hout en steen, waar het meest opvallende en volumineuse materiaal voor huizenbouw grote betonblokken zijn.
Dra. Nelly Winkel, Curacaose van geboorte, schrijft het volgende: "Foreign things in a language imperfectly understood, is het bij ons wel anders? Te beginnen bij het overbekende leesplankje van Hoogeveen, doen we eigenlijk wel iets anders, dan onze kinderen voeren met inhoudloze woorden? We lezen en leren van allerlei onbekende zaken, terwijl onze eigen omgeving, een rijke bron van observatie, een prachtig uitgangspunt kan zijn. Wat om hen heen te zien en te beleven valt heeft de interresse van onze leerlingen, maar wie heeft het in de klas ooit over de mondi en wat er leeft en groeit? We lezen van de weide en het riet aan de waterkant, de waterhoentjes drijven in de plas op een plaat aan de wand, maar wat weten onze kinderen van de skerchi, die vlak achter de school

over het water scheert? Ons aardrijkskundeonderwijs moet wel bij huis beginnen, de klas, de school, de omgeving, dan het eiland; maar wat komt er van terecht, behalve kennis van de kaart? Via een wijdere kring van voor de onderwijzer onbekende zaken komen we opgelucht bij de ons welbekende hoog- en laagveen terecht: polders droogmalen, turfsteken, aardappelen poten, in het land van foenchi en airconditioning, waar de regen wel eens een jaartje pleegt over te slaan; zoutboringen uit een boekje, waar we een uitstapje konden maken naar de zoutpannen, waar het de W.I.C. in de eerste plaats om te doen was nu ruim driehonderd jaar terug; onze vooroudors de Batavieren, hunnebedden, de Hoekse en Kabeljauwse twisten voor kinderen, wier voorouders Europa veelal nooit hadden gezien, op een eiland, gelegen in een gebied, waar wereldgeschiedenis werd gemaakt, waar beroemde mannen avonturen hebben beleefd, waarvan elke jongen zou watertanden.

Wat hoort het Curacaose lagere school-kind van zijn eigen geschiedenis, zijn eigen land en volk in de zes jaren, die hij in de schoolbanken doorbrengt? Wat wordt hem bijgebracht van de natuur om hem heen, van wat er leeft tussen de kale rotsen, in de vruchtbare hofjes en onder de blauwgroene zee? Hij weet er van, omdat hij er mee in aanraking komt, maar omdat zijn aandacht er niet opzettelijk op gevestigd wordt, omdat dit alles eigenlijk met opzet verwaarloosd wordt, blijft zijn kennis oppervlakkig - de zaken waar hij wel van leert echter, die zijn hem ver, vreemd en dood - hij pompt ze in zijn geheugen, spuit ze op en rekent, dat hij er voorlopig mee heeft afgedaan!" (82; onderstreping van ons)

Het citaat is meer dan duidelijk, het is in feite een felle aanklacht. Steekproeven hebben me echter de overtuiging geschonken, dat bij de onderwijzers op Aruba het artikel, waaruit de citaat is gelicht, weinig bekend is ( het nummer waarin dit artikel voorkomt werd als proefnummer aan alle scholen toegezonden.) En daarin ligt misschien de felste aanklacht: het zelfs niet in overweging willen nemen. Dit geldt voor overheid en leerkrachten gelijkelijk.

Gelukkig komt hierin een kentering. In de vorige § wezen we hier reeds op. We zullen hier dan ook volstaan met de herhaling van de conclusie: hier is "planning" nodig, zowel van de overheid als het onderwijzerscorps, liefst uiteraard van beide gezamenlijk. Planning op lange termijn, maar ook op vrijwel onmiddellijk aan te brengen wijzigingen. Indien dit een gehele omschakeling van het onderwijs moet meebrengen, misschien zelfs wijziging in het stelsel, welnu, dan moet dat. Indien aanvullende opleiding van de onderwijskrachten hiertoe noodzakelijk is, dan verplichte men hen daartoe. Dat is toch waarachtig niet te veel gevraagd. Immers: "Alles wat wij onderwijzen, en nog meer hoe wij onderwijzen, heeft een invloed op de karaktervorming. Terwijl wij vroeger dachten, dat de mysteries der karakteropvoeding opgelost konden worden door sport of door het kostschoolsysteem, weten wij nu, dat de soort spelen en de details der interne schoolorganisatie belangrijker zijn dan de feitelijke namen, die men aan deze spelen of schoolsystemen geeft. De sociale organisatie der school, de aard der sociale rol die men kan spelen, of wedijver of samenwerking overheerst, of er meer gelegenheid is voor groepswerk of individueel werk, al deze factoren beïnvloeden het type mens, dat uit deze omgeving zal opgroeien.

Deze integrerende tendenties in het leerplan zijn, als zodanig, niets anders dan een uitdrukking van het diepere psychologisch inzicht, nl. dat de persoonlijkheid een ondeelbare eenheid is. Als wij de vroegere starre opvatting van schoolvakken opgeven en de kennis, die in het ene vak verkregen is, in verband brengen met die in andere vakken, dan doen wij dit, omdat wij nu weten, dat alleen een gecoördineerde aanval op de geest van het individu succes heeft. De doeltreffendheid van ons onderwijs hangt er van af, hoe wij de nieuwe ervaring in verband brengen met de reeds bestaande achtergrond van het individu. Tenslotte zou de ideale onderwijsmethode rekening houden met de gehele levensgeschiedenis van het individu en vele van de sociale factoren, die naast die van de school op hem inwerken. De opvoeding wordt dus in twee opzichten geïntegreerd: a) door haar activiteit te verbinden met de activiteit van andere sociale instellingen, b) door de opvatting van de ondeelbare eenheid der persoonlijkheid.

Maar het hoogtepunt van de integrerende tendenties wordt bereikt, wanneer wij niet alleen in onze practijk, maar ook in theorie ronduit toegeven, dat de opvoeding slechts een van de vele sociale factoren is, die het menselijk gedrag

beïnvloeden, en, als zodanig, of wij willen of niet, altijd dienstbaar iz aan een sociaal doel en doelbewust menselijke typen vormt." (83)

c. Zijn we met het voorgaande eigenlijk al niet binnen het "Cultuurdomein" gekomen? We zullen ons hier dan ook beperken tot enige aanvullende opmerkingen.

Voorop worde gesteld, dat "culturele" opvoeding naar onze mening staat en valt met de oplossing van het taalprobleem.

Alle auteurs, die over het Caraibisch gebied schrijven, hebben opgemerkt, dat de ontwikkelde klasse van de bevolking een zekere minachting heeft voor het eigene, zich daar vooral niet mee wil identificeren, en "Europees" wil zijn. Dit zal radicaal moeten veranderen. Ook op Aruba is deze tendentie wel te merken, maar we hebben toch de indruk, dat het hier meer regel is, het vreemde als vreemd te beschouwen, althans inzoverre het de Arubanen betreft. Surinamers b.v. beantwoorden veel meer aan het Caraibische patroon. Indien onze indruk juist is, liggen de kansen hier dus aanmerkelijkgunstiger. Doch alweer: hier is studie nodig van het waardevolle. Stellig liggen er aanknopingspunten in rhythmiek, in architectuur, en literatuur. Men kan zich echter niet tot de buitenkant beperken. Cultuur heeft pas zin, als het ook tot innerlijke beleving komt, als het wordt tot "Bildung".
Hier hangt dus veel af van de persoon van de onderwijzer. "Aan de personen voedt de opvoedeling zichzelf op, doordat hij in hen de eenheid van het objektieve zijn der kultuur en van het subjektieve beleven, voortbrengen, of in-zich- gestalte geven kan ervaren." (84) Daarom zal vorming en omvorming van de leerkrachten een allereerste eis zijn.

d. De opvoeding van het geweten is het hart van de paedagogiek. "En wie geweten zegt, zegt verantwoordelijkheid." (85)
In een democratische maatschappij, zo wordt veelal beweerd, is vrijheid het meest op de voorgrond tredende kenmerk. Dit is stellig waar, doch de werkelijke, dat is innerlijk aanvaarde, vrijheid, is gebonden vrijheid, gebonden aan normen, gebonden aan de waardigheid van de mens. Daarom kunnen we zo volkomen instemmen met Kohnstamm's woorden: ieder mens heeft er <u>recht</u> op verantwoordelijkheid te dragen, maar ook ieder mens, en dus ook ieder kind, heeft recht op <u>afbakening</u> van zijn verantwoordelijkheid.(86) Een kind moet <u>leren</u> zijn vrijheid te gebruiken. De onrust in de z.g.n. nieuwe democratieën komt voor een groot deel voort uit het niet of nog niet voldoende kennen van eigen verantwoordelijkheid en het (nog) niet kunnen gebruiken van vrijheid door vele leden. Dit deed de Premier van Pakistan onlangs zelfs verzuchten, dat het voor een aantal landen toch maar beter zou zijn, gedurende lange tijd onder supervisie van de moederlanden te blijven. Een dergelijke uitlating van een man in deze positie zegt toch wel iets.

In het tijdperk van atoomenergie is de kwestie van verantwoordelijkheid een beklemmende vraag. Wie als mens geen of onvoldoende verantwoordelijkheidsbesef gevoelt, stelt zich in feite buiten de gemeenschap, daar hij immers de aanvaarde normen niet erkent. En waar we reeds enige malen deden uitkomen, dat de Arubaanse maatschappij haar normen moet hervinden, zal de school de opvoeding van het geweten weer centraal moeten stellen.

# Hoofdstuk IV.

## Het Taalprobleem.

§1. Hors d'oeuvre. Enige citaten.

"Hollands wordt er op Curacao buiten de officiële wereld weinig gesproken; zelfs kinderen geboren uit volbloed Hollandse ouders, spreken tot hun 4e of 5e jaar uitsluitend, en later bij voorkeur, de taal die zij van hun "jaja's" ( kindermeiden) leerden, en waarin geen moeilijke klanken voorkomen. Het is zelfs geen uitzondering dat Nederlandse moeders Papiaments babbelen tegen haar kinderen, terwijl voor alle Creolen, dat zijn alle in de kolonie geboren personen, deze zachte taal het geliefkoosde voermiddel is in hun gesprekken, al is onder de Israelieten Spaans en Engels meer in gebruik. Voor het spreken van vreemde talen heeft de Curacaoenaar een benijdenswaardige aanleg, waartoe veel bijbrengt zijn gedurig verkeer met vreemdelingen. Het is lang geen zeldzaamheid, waar enige mensen gezellig verenigd zijn, drie of vier verschillende talen te horen spreken, en met het grootste gemak hoort men de Curacaoenaar van de ene taal in de andere overgaan. Hollands is echter juist de taal, waarvan hij het minste wil heeft, en zo moet de beoefening daarvan dan ook veelal bij de talen van meer practisch nut achterstaan.

Men moge dit betreuren of afkeuren, het zachte en kinderlijke Papiaments is de volkstaal geworden. In vriendelijke en vertrouwelijke gesprekken wordt zij voortdurend gebruikt, en van kindsbeen af heeft men de liefde gekregen voor h haar kernachtige naïeve wijze van uitdrukken, waarbij aan de denkbeelden meer of minder kracht wordt bijgezet door verschillende stembuigingen; men zingt haar zoetvloeiende klanken. Driehonderd jaren van Nederlands bestuur vermochten niet haar uit te roeien; zij is één geworden met de bevolking van de Benedenwindse eilanden, zij kan niet van haar worden afgescheurd, het is de taal waarmede velen hunner het brood moeten verdienen, de voor hen onmisbaar geworden verkeerstaal.

Zeer zeker, ik ontken niet het bezwaar van het bestaan van een taal, die door nauwelijks 50.000 mensen wordt gesproken, al is zij nauw verwant aan het Spaans, dat na het Engels, de meest gebruikte taal van de aardbol is geworden ; ook zou ik uit het oogpunt ener hogere volksontwikkeling aan de Nederlandse taal de voorkeur geven. Doch een taal, dat stuk volksleven, dat deel der volkshistorie, plooit zich niet naar onze wensen. Wij hebben het volste recht het aanleren van het Hollands in de hand te werken, mogen zelfs het Papiaments vooral voor de meer ontwikkelde als minderwaardig beschouwen, doch opdringen mogen wij de taal der Rijn- en Maasmonden niet aan deze inboorlingen van Zuid-Amerika. Geen dwang in deze is geoorloofd: "Laissez murir les choses!" Laat de toestanden tot rijpheid komen.

Kunstmatig doordrijven van het Nederlands zou trouwens geen doel treffen ; de opgedrongen Nederlandse taal zou verbasteren, gelijk het Engels in Suriname en het Frans in Algerije, en wellicht zou er op den duur toch weer een Papiament ontstaan, waarin het verbasterd Hollands zou verdwijnen.

De taal is bijzaak, de ontwikkeling der hersenen moet de hoofdzaak blijven ; vooroordelen moeten worden bestreden, bijgeloof verdwijnen, het karakter moet worden gevormd, de moraliteit verhoogd, de arbeidslust aangewakkerd, het werken met de hand in ere worden hersteld; het gehele onderwijs zich aanpassen aan de plaatselijke behoeften, aan de lang gevoelde noden.

De negertjes zijn nu eenmaal geen kleine Hollandertjes; hun onze onderwijsprogramma's opdringen is eenvoudig een onvergeeflijke dwaasheid." (Mr. Henri van Kol, 1904, 87)

"Een grote belemmering voor ons onderwijs en de culturele vooruitgang van de bevolking van onze Benedenwindse eilanden is onze zoetvloeiende inlandse taal, het Papiaments. Doordat het Papiaments slechts door de bevolking van deze drie eilanden gesproken wordt, zal het zich nooit ontwikkelen tot een cultuurtaal. Onze gehechtheid daaraan mag ons niet blind maken voor dat feit. Voor onze verdere ontwikkeling hebben wij beslist nodig de kennis van een der moderne talen. In dit Nederlands gebiedsdeel, met een groot, Nederlands, industriebedrijf, kan die taal geen andere zijn dan het Nederlands. Een grondige kennis van het

Nederlands is een noodzakelijke vereiste voor een blijvende culturele opleving. De bewoners der omliggende landen, waar Spaans gesproken wordt, hebben een grote voorsprong op ons. Daarom moet ons streven er op gericht zijn, om onze kinderen een grondige kennis van het Nederlands bij te brengen. Dit is de taak van de school, maar niet van de school alleen. Laat het Gouvernement, laat ieder een, die het groot belang van een degelijke kennis der Nederlandse taal inziet, meerwerken om dit belang te dienen.(Sprockel, 1934, 88).

"Wij hebben op Curacao te doen met een experiment der Berlitz-methode op grote schaal. En dan kunnen we gerust zeggen, dat dit experiment verrassende resultaten heeft opgeleverd, die enerzijds bevestigen dat het onderwijs gegeven in een vreemde taal met gelijktijdig gebruik van deze taal als voertaal de meest geschikte en zeker de snelste methode is, anderzijds dat het jonge kind voor taalonderwijs byzonder openstaat en tenslotte dat de kinderen van deze drie eilanden een byzondere begaafdheid voor het gemakkelijk aanleren van talen vertonen. Echter moeten wij tevens erkennen dat ook op dit eiland Curacao, waar de kennis van de Nederlandse taal het meest verbreid is, deze niet tot de algemeen gebruikte omgangstaal is geworden, zoals b.v. in Suriname" (Dr.W.J.Goslinga, Insp. van het Ond., in 1948, 89).

"Wat doen wij met onze kinderen? We verloochenen hun landstaal, erger nog, we verloochenen hun landsaard, en wij nemen het hun kwalijk, dat zij het contact missen, dat wij niet weten te leggen. Er is iets loos met onze school; toch wijzen de kinderen de school niet af" (Mej. Nelly Winkel, dra.paed., 1956,90).

#2.Een paar grepen uit de school.

a. Drie vragen uit het stilleeswerk van het toelatingsexamen HBS-afd. Julianaschool, Aruba, 1957:

1. Een ander woord voor kroeg is?
2. Maffen is een ander woord voor ......
3. Wat is een veiling?

Antwoorden: ( 32 candidaten, afkomstig uit 6e en 7e klassen van 6 mulo-scholen)

vraag 1. goed: 5 Ned., 2 Sur., 5 Pap. en 4 Eng.spr.
fout: 0 " 3 " 9 " 4 " "

Enkele van de foute antwoorden: plaats(1x), fabriek(2x), hut(1x), steegje (1x) baantje(1x), winkel(3x), werk(1x), in dienst bij iemand zijn(1x), en zelfs: een hut waarin je kopjes wassen.

vraag 2. goed: 4 Ned., 4 Sur.,3 Pap., 4 Eng. spr.
fout: 1 " 1 " 11 " 4 " "

Enkele foute antwoorden: suffen(12x), lopen suffen(1x), dromen(1x), zaniken(1x), luieren(1x),

vraag 3. goed: 5 Ned., 4 Sur., 3 Pap., 4 Eng. spr.
fout: 0 " 1 " 11 " 4 " "

Enkele fouten: steile weg (1x), woonplaats (1x), bloemenpark(1x), bloemenkweken(4x),land, bloemenwinkel en bloemenveld elk 1x.

b. Gemiddeld aantal fouten in het dictee op hetzelfde examen:
Ned. sprekenden : 6 1/5. (Europese Nederlanders).
" " : 62/5 . (Surinamers).
Papiamentssprekenden: 9 10/13.
Engels sprekenden: 8 5/9.

c. Uit enige opstellen, gemaakt door leerlingen uit een 9e klas, aan het eind van het schooljaar. Deze opstellen werden gemaakt n.a.v. het voorgelezen verhaal "Een Dag Hertog" van T. van Buul, voorkomende in "Uit Boek en Bundel", deel I, door J.Bogaert en K. Norel, uitg. Noordhoff N.V., Groningen.

.....In de eetzaal gekomen dronk Willem zoveel wijn mogelijk. Natuurlijk was Filips ook daar gekleed als een dienaar om een wenk te geven toen de grap af moest lopen. In korte tijd was Willem stom dronke..( 17-j. Eng. spr. leerlinge)
.... Hij ontmoette zijn gemalin en zei:Wat moet ik als Hertog van Holland doen Dat, wat je doen moet. Wat heb je er aan als je je dagtaak niet weet..(17j,Eng)
.... De herbergier die de mensen half glas bier en een pint schuim schonk had het druk bezig die dag...(18j, Pap. spr.)

.....Toen Willem eenmaal het smak van de bier kreeg, dronk hij totdat hij van zijn stoel viel. Toen Philips dit bemerkt liet hij zijn hovelingen hem weer zijn oude kleren aantrekken en hem op dezelfde plaats brengen waar hij de vorige dag lag... ( 17j, Pap.spr.)
....Hij had al dikwijls een pintje van de herbergier geleend en dat, dat al opgesomd was tot f. 12,50 en dat hij 't nog niet kon betalen...(16j, Pap.spr.)
....in die tijd woonde in Holland een graaf, die Phillips de Goed van Bourgondië heette. Hij was, heel vriendelijk, een echte grappenmaker en goedhartig. Vandaar z'n bijnaam "de Goede" Op zekere dag bracht hij een bezoek aan Den Haag. Er werd een groot feest gehouden. Voor Willem nu, een vrolijke schoenmaker, die in de Grote Poten woonde, en die van z'n borreltjes hield, en soms heel graag diep in z'n glasje keek, was dit een goeie rede om buiten z'n lijstje te gaan.... (16j, Eng. en Patois spr.)

43. Het moge eenvoudig zijn de regel te stellen, dat de voertaal bij het onderwijs de taal van de eigen omgeving moet zijn, tòch doen er zich situaties voor, waarbij dit practisch niet ( of nog niet) mogelijk is. Zulk een situatie vinden we op Aruba. De volgende factoren, waardoor een dergelijke situatie ontstaan kan, worden door Howes ( 91) opgenoemd:

a. Political factors: Where several languages are spoken, a country may wish to insist upon one language in order to integrate the state into a political and cultural whole. In non-self-governing territories, the policy may be "assimilation" into a larger society and a common culture. The imposition of a language may have political repercussions.
b. Linguistic factors: The decision as to which language should be used in school often arises, as also the question of making an unwritten language literary.
c. Educational factors: These include lack of trained teachers for the chosen language, lack of educational materials, the problem in the East of different scripts, the language for religious teaching being different from the school language, and parental opposition to a vernacular in the belief that its limitations will regard the children's rate of learning.
d. Socio-cultural factors: Sometimes, when people want to have prestige, they will reject the vernacular for the official or any other second language; often there develops the idea that to speak a vernacular language is a sign of belonging to the "inferior" element in the population.
e. Economic factors: One language is the way into certain professions, and this language will be demanded by the parents, even if it is not their mother tongue, on the grounds that the child's future economic prospects will be better.
f. Practical factors: These may appear in conjunction with any of the other factors mentioned above, and may relate to a variety of matters such as documentation, availability of printing type and binding facilities, authorship and a number of matters of a technical nature"

Al deze factoren spelen hier een rol, zij het in verschillende mate. Op grond van het onder a,c,d en f genoemde is het Nederlands in de Arubaanse scholen te verdedigen. De onder b genoemde factoren geven aanleiding tot verwerping van het Papiamento, en die onder e kunnen aanleiding zijn om zowel het Engels, het Spaans als het Nederlands te verdedigen. De eerste twee waar het industrie en handel betreft, de laatste voor gouvernementsdiensten. Dit maakt de situatie dus aardig verward. De grote vraag is echter hoe zwaar de verschillende factoren wegen, en hoe op grond van dat afwegen de eisen liggen. We zullen daartoe een poging wagen.

Uit het feit, dat de Nederlandse Antillen nu reeds meer dan 300 jaar met Nederland zijn verbonden, en uit vrije wil hebben besloten om een deel van het Koninkrijk der Nederlanden te blijven, vloeit voort, dat Nederlands een belangrijke taal is. Wil dit echter ook zeggen, dat het dus de voertaal op school moet zijn?
Voor staatkundige eenheid is dit niet direct nodig, getuige het Britse Rijk. Ook voor de eigen verheffing in cultureel opzicht is het niet noodzakelijk. Wel voor voortgezette studie op allerlei terreinen. Politieke factoren behoeven hier dus niet doorslaggevend te zijn.

Wat de linguistische factoren betreft, het Papiamento is tot op heden ongetwijfeld een typische gesproken taal. Er is nog weinig literatuur, doch er komt dagelijks meer. Er is nog geen eenheid van spelling, maar dat is niet onoplosbaar. Het feit dat de Bijbel in deze taal vertaald word, alsmede diverse toneelstukken uit de wereldliteratuur bewijst wel, dat de taal daartoe soepel genoeg is. Wanneer er vandaag nog taalgeleerden zijn, die betwijfelen of het Papiamento wel een taal is, en, indien aldus geaccepteerd, of het wel een cultuurtaal is, dan interresseert dit de paedagoog slechts in geringe mate. Indien het Papiamento nog geen cultuurtaal is, dan staat er niets in de weg om dit te worden. En daaraan zal de school dan zeker moeten meewerken. Linguistische argumenten kunnen hier dus niet doorslaggevend zijn.

De onder c genoemde paedagogische factoren vormen ongetwijfeld een groot bezwaar tegen het Papiamento. Het overgrote deel van de benodigde onderwijzers zijn nog steeds geboren Europese Nederlanders, en leermiddelen in het Papiamento ontbreken geheel. Wat niet is kan echter gemaakt worden. En het aantal Antillianen dat aan Nederlandse kweekscholen studeert, wordt elk jaar groter. In de nabije toekomst zal dus het aantal Europees Nederlandse leerkrachten verhoudingsgewijs sterk verminderen.
Ongetwijfeld zal er van zekere ouders verzet te wachten zijn, er zullen echter ook evenveel voorstanders zijn.

De socio-culturele factoren pleiten voor het Papiameto, immers, de taal is drager van de cultuur.

De economische moeilijkheden vormen een geweldige moeilijkheid. Papiamento valt hier geheel in het niet, Engels en Spaans overheersen. Engels is de taal van de grote olie-industrie,Spaans van de handel op Zuid- en Centraal-Amerika. Waarbij dan nog, zij het in mindere mate, het Nederlands van economisch belang is voor diegenen, die in Gouvernements- of Eilandsdienst willen treden.

4. Zo zijn er dus vier talen te verdedigen, die alle vier van groot belang zijn voor de Nederlandse Antillen in het algemeen, en voor Aruba in het byzonder. Want op geen ander eiland zijn die vier verhoudigsgewijs zo vertegenwoordigd als juist op Aruba.
Welke van deze vier talen komt nu in aanmerking om als voertaal te dienen bij het onderwijs?

Linguistisch is het Papiamento nauw verwant aan het Spaans. Er zijn dan ook meermalen stemmen opgegaan om het Spaans als voertaal te kiezen, en het Papiamento a.h.w. in het Spaans te doen opgaan.
Tegen het Spaans als cultuurtaal zijn vanzelfsprekend geen bezwaren in te brengen. De bevolking zou daardoor delen in een cultuurtaal, gesproken in grote gebieden der aarden, met een zeer rijke literatuur. Een taal, bovendien, gesproken door mensen, die qua geaardheid de bevolking wel ligt.

De practische bezwaren zijn echter vrijwel onoverkomelijk. De overgrote meerderheid van het onderwijzerscorps kent deze taal niet, en slechts weinigen zouden deze taal zodanig kunnen aanleren, dat zij in staat zijn, Spaans in de school te gebruiken, en ook dan nog slechts na jaren van studie. Onderwijzers aantrekken uit de Spaans sprekende landen is ook een onmogelijkheid, daar juist deze landen met hun enorme percentages analphabeten, zelf om onderwijzers zitten te springen, en bijgevolg zeer geringe eisen stellen aan een leerkracht.
We kunnen hier niet verder op ingaan, en verwijzen naar de UNESCO-publicaties(92).

Het Spaans als voertaal bij het onderwijs moet derhalve afgewezen worden.
Wel blijft het een van de talen, die voor de Antillen van eminent belang zijn, en die derhalve ook ergens in het leerplan een plaats zal moeten vinden.

5. Met het Engels ligt de zaak enigszins anders. Op de Bovenwinden is dit momenteel de voertaal bij het onderwijs. Volgens de Bovenwinders zelf is deze toestand zeer onbevredigend, daar de kinderen noch goed Engels, noch goed Nederlands zouden leren. Kruyer (93) wijst op het verlangen, dat onder de Bovenwinders leeft om het Nederlands op hun scholen te gebruiken als voertaal. Dit verlangen spreekt ook heel duidelijk uit het initiatiefvoorstel van de Heer Lopes, lid van de Staten der Nederlandse Antillen, van Juni 1957.

Kruyer baseert deze in de Bovenwinden levende wens vooral op de gedachte, dat het Nederlands spreken de Bovenwinders een hoger sociaal aanzien z ou geven, t.o.v. hun Britse rasgenoten, die politiek minder geverderd zijn. In een onder-

houd, dat de schrijver met de Heer Lopes ( een op Aruba woonachtige Bovenwinder) mocht hebben, noemde deze de argumenten van Kruyer volkomen juist, en gaf toe, dat dit ook een voorname drijfveer was geweest tot zijn initiatief-voorstel. Daar er op Aruba vele Bovenwinders wonen, vooral te San Nicolaas, en bovendien nog heel wat Britse onderdanen van de omliggende eilanden en van Brits Guyana , kunnen we dit probleem niet voorbijgaan. Een belangrijk gedeelte van de bevolking spreekt dus Engels, en dit gedeelte is grotendeels geconcentreerd in San Nicolaas. De Amerikaanse bevolkingsgroep heeft geheel eigen scholen, en blijft dus weer buiten beschouwing. Door de olie-industrie vormen zij natuurlijk wel weer een stimulans tot het gebruik van het Engels, wat b.v. in de winkels van San Nicolaas duidelijk te merken is. Kan nu het Engels als voertaal dienen bij het onderwijs? Leermiddelen zijn er plenty, en ongetwijfeld kent het overgrote deel van het onderwijzerscorps heel wat beter Engels dan Spaans. Om echter de taal zodanig te beheersen, dat deze als onderwijsmedium gebruikt kan worden eist heel wat meer dan een l.o.-akte, en zal, in het byzonder wat uitspraak en idioom betreft, heel wat studie en oefening vragen. Een beroep op Engelse en Amerikaanse leerkrachten zou weinig resultaat opleveren, gezien de tekorten in Engels sprekende landen, en de velerlei mogelijkheden in die gebieden. Op alle scholen het Nederlands vervangen door het Engels zou t.a.v. de Papiaments sprekenden slechts een verplaatsing van de moeilijkheid zijn, doch geen stap vooruit. Wél zal ook deze taal een plaats in het leerplan moeten innemen.

44. Het Nederlands dan handhaven? De huidige toestand is zeker onbevredigend. Nu zijn we er van overtuigd, dat in deze toestand belangrijke verbeteringen mogelijk zijn. Het onderwijs in het Nederlands hier ter plaatse wijkt principieel niet af van de wijze, waarop het in Nederland geschiedt. En hier kleeft de eerste fout. Een Nederlands, aangepast aan locale omstandigheden, met speciaal samengestelde methoden en eigen series leesboeken, zou ongetwijfeld veel verder komen. Alleen al het feit, dat de stof dan binnen de belangstellingssfeer van het kind zal komen, zal van grote invloed zijn. Er zou dan op den duur een locaal gekleurd Nederlands ontstaan, dat niet meer "vreemd" is. Er is op dit gebied wel reeds iets gedaan, maar dit is slechts een druppel op de gloeiende plaat. Er zijn ter plaatse zeker krachten aanwezig, die hiertoe zeer belangrijke bijdragen kunnen leveren. De grote moeilijkheid is tijd en geld; indien zulke krachten b.v. voor een jaar vrijgesteld konden worden van hun gewone werkzaamheden en dan een opdracht in deze richting kregen, zou een belangrijke stap gezet zijn. Hier ligt dus een taak voor de overheid.
Een tweede fout is, dat de leerkrachten vrijwel geen kennis van het Papiamento bezitten. Zij kunnen het dan ook niet gebruiken om moeilijkheden uit te leggen. Voor Engels gaat dat wel, voor Papiamento zijn we er zeer ver vandaan.
Een logische consequentie is, dat we de kinderen per taal zouden moeten selecteren, m.a.w. een school zal óf uitsluitend Papiaments sprekende leerlingen moeten nemen, óf uitsluitend Engels sprekende leerlingen. Dit lijkt moeilijker dan het in werkelijkheid is, mits het onderscheid in B-scholen en mulo(o)-scholen wordt opgeheven. In de practijk is het n.l. zo, dat men op alle koenoekoescholen ( dat zijn alle scholen buiten Oranjestad en San Nicolaas) uitsluitend Papiaments sprekende kinderen aantreft. Als het onderscheid tussen B-scholen en mulo(o)-scholen zou vervallen - en in het voorgaande menen we te hebben aangetoond dat dit onderscheid dwaasheid en willekeur is - dan hebben zowel Oranjestad als San Nicolaas voldoende schoolruimte om die splitsing door te voeren, althans bij het R.K. en bij het Openbaar onderwijs. Voor het Christelijk onderwijs zouden moeilijkheden rijzen, doch ook die zijn niet onoplosbaar.
Dit zou dus een stap vooruit zijn, doch zeker nog geen oplossing. Blijven dan nog over de banden met de overige Rijksdelen, de wensen van de (kleine) groep Europese Nederlanders en van de (belangrijke) groepen Bovenwinders en Surinamers. Ongetwijfeld moet aan het Nederlands een belangrijker plaats worden toegekend dan aan het Spaans of Engels, doch met Nederlands als voertaal is de oplossing niet gegeven.

ad c. Hieruit kan worden afgeleid, dat het doel van een bepaalde taal dus in zich sluit de gerichtheid op diegenen, die deze taal verstaan. Slechts dan is "gegenseitiger Verständigung " mogelijk. In deze zin moet de apostel Filippus gezegd hebben: "Verstaat gij ook hetgeen gij leest?" (Hand. 8 vs 30)
Als zodanig is dus het Papiamento het middel tot "gegenseitiger Verständigung"
Uit het bovenstaande valt ook te verklaren, waarom wel het Spaans, niet echter het Engels of Nederlands, voor de plaatselijke bevolking een middel tot contact is.

d. De doelen van de taal worden onderscheiden in primaire en secundaire. Primair is het tot stand komen brengen van geestelijk contact door middel van gedachtenuitwisseling en wilsoverdracht. (bl. 125) Secundaire doelen liggen in de verschillende gebieden van geestelijke werkzaamheid, in het byzonder in het denken, waarnemen, zelfbezinning en expressie.
De denkfunctionele zijde van de taal is bekend, waarbij o.a. "sie aus eigener Kraft denk- und sprachschöpferisch wirkt."
Bij de waarneming merkt Revesz op: "Die kategorale Ordnung der wahrgenommenen Gegenstände geschieht in der Regel durch sprachliche Fixierung, die ihrerseits eine sinnvolle Gliederung in der Aussenwelt bringt."
Bij zelfbezinning: "Ohne sprachliche Formulierung der inneren Erlebnisse und der von der Moral geforderten Haltung ist Selbstbestimmung und damit auch die Selbserkenntnis und Selbstkontrolle sehr unvollkommen."
Bij expressie: "Die inneren Erregungen traten nicht blosz durch Ausdrukslaute und Ausdrucksbewegungen, ferner durch Intonation, Modulation und Rhythmus, sondern auch durch ausdruckstragende symbolische Lautzeichen, also Worte-eine korrelative Verflochtenheit von Laut uns Sinn- in Erscheinung." Al deze taalsituaties komen dooreengevlochten voor, daar zij in de grond alle hetzelfde doel dienen, n.l. "der Ermöglichung und Entfaltung der sozialen Betätigung des Menschen und des geistigen Kontaktes unter den Menschen."
ad d. Van gedachtenuitwisseling en wilsoverdracht kan hier in de huidige situatie geen sprake zijn. Het is meer een kwestie van eenzijdig opleggen. Geestelijk contact is afwezig. Het primaire doel van de taal wordt dus al vast niet bereikt Er wordt trouwens in het geheel niet naar gestreefd.
Wat de secundaire doelen betreft, hiernaar wordt wel degelijk gestreefd, met als middel de Nederlandse taal. Derhalve dringt zich de vraag op, of deze geestelijke werkzaamheden wel mogelijk zijn in een vreemde taal. Daarvoor is dan nodig, dat die taal "denk- und sprachschöpferisch" werkt, "eine sinnvolle Gliederung" van de buitenwereld kan vastl eggen, gebruikt kan worden tot formulering van innerlijk beleven, en in klanken, intonatie, modulatie, rhythme en woord gelegenheid biedt tot het uitdrukken van inn erlijke zielstoestanden. Uiteraard voor elke ontwikkelingsfase van de mens op een daarmee overeenkomend niveau. Is dat mogelijk?
De schrijver is geneigd hierop ja te antwoorden, dit grondende op ervaring van anderen en zichzelf. Er is echter een voorwaarde: de vreemde taal moet, uiteraard overeenkomstig het bereikte ontwikkelingsniveau, grondig gekend worden. Grondig gekend, niet zozeer in formele zi n, doch wel in psychologische zin. Het moet een middel kunnen zijn, dus de hanteerbaarheid, de gebruiksmogelijkheden van het middel, moeten gekend worden. De moedertaal zal dan toch als klankbodem blijven fungeren, waarbij door innerlijk vertalen steeds weer aansluiting verkregen wordt. Een belangrijke noodzaak is hierbij, dat de te gebruiken talen ook psychologisch aanvaard worden als althans belangrijk.
Dan kan de "Ermöglichung und Entfaltung der sozialen Betätigung des Menschen und dem des geistigen Kontaktes" plaats hebben. Dit betekent dus: vroeg beginnen, geen formele methodiek. Revesz wijst ook in deze richting, wanneer hij spreekt over de "Leistungen" van de taal (spraak en schrift) en zegt, dat "diese Leistungen liegen symbolische Zeichensysteme akustischer, motorischer und optischer Art zugrunde." (bl. 129). We komen er op terug.

e. Over de sociale functie zegt Revesz: "Es darf keinen Beweises, dass der Mensch im sozialen Verkehr im wesentlichen von zwei Intentionen beseelt bzw. beherrscht

ist, nämlich : einerseits, um seine Artgenossen zu einer Handlung aufzufordern, andererseits um ihnen etwas mitzuteilen. Es kann also darüber kein Zweifel bestehen, dass diese beiden sozialen Bedürfnisse die Mächtigsten Triebkräfte bei der Entstehung und Entfaltung der Sprache gewesen sind, zumal jede Mitteilung von Sachverhalten - direkt oder indirekt - notwendig an die Sprache gebunden ist." Deze twee fundamentele handelingen, de "Aufforderungsakt" en de "Mitteilungsakt" brengen mee, dat in het indo-europese taalgebied het werkwoord centraal is. Het werkwoord regeert de nomina enz., maar het werkwoord ging ook in de modi de nadere bestemmingen van die werkzaamheden tot uiting brengen. Van deze modi hebben twee een fundamentele betekenis, n.l. de imperatief en de indicatief. Dit niet in de zin van linguistische categorieën, doch vooral (en daaraan voorafgaand) als psychologische categorieën. De imperatief ( qua functie) drukt uit "die Afforderung zur Ausführung einer Tätigkeit." De indicatief is qua functie omvattender: "die Anzeigefunktion der Sprache bezieht sich nämlich sowohl auf die Mitteilung des inneren Zustandes des Sprechenden als auch auf die der äusseren Tatbestände, bezogen auf die Gegenwart, Vergangenheit oder Zukunft."
Wat de ordening in de tijd betreft is de indicatief echter primair.

Bij deze twee functies richt de spreker zich tot de aangesprokene, doch er volgt nog niet noodzakelijkerwijs een "gegenseitiger sprachlicher Kontakt." Zolang dit er niet is kan van "Vollsprache nicht die Rede sein." Hiertoe is het "Zwiegespräch" nodig, en dit voert logischerwijs tot de derde hoofdfunctie: de vraag. Zo komt Revesz tot zijn "Funktionssystem." "Der Imperativ zeigt eine Abhängigkeit des Angesprochenen vom Sprechenden, der Interrogativ gerade das umgekehrte, nämlich eine Abhängigkeit des Sprechenden vom Angesprochenen, während der Indikativ eine Gleichstellung zwischen den Partnern herstellt." (bl. 146) Nu ontstaat "Kontakt."

ad e. Uit dit (ook didactisch) belangrijke gedeelte blijkt wel het wezenlijke van de moeilijkheden, die zich op Aruba voordoen. De interindividuele verbinding berust immers op emotionele grondslag, voert tot contactbehoefte. Hoe kan echter een kind zijn emoties overdragen op een leerkracht, die het niet verstaat? Daarbij dan nog de kans om uitgelachen te worden ( en zijn gezicht verliezen is hier byzonder erg). Dit leidt tot frustratie, de mogelijkheid tot expressie wordt niet gebruikt. Hierdoor is ook verklaard, waarom de leerlingen vaak een tegenzin vertonen tegen vrije opstellen, tegen het lezen in de juiste intonatie van Nederlandse proza- en poëziestukken. Het maakt ons tevens duidelijk, dat, waar het voornaamste middel tot expressie nog niet voldoende gebruiksmogelijkheden geeft, de andere expressiemiddelen, zoals tekenen, zang, toneelspel, handenarbeid, enz, veelvuldiger benut moeten worden dan thans het geval is. De conclusie moet worden getrokken, dat de huidige situatie, wel verre van haar te bevorderen, het geestelijk contact met de bevolking ( en daardoor het contact tussen de Rijksdelen) onderdrukt. De "kollektive Geist" uit zich op alle terreinen des levens. Daarom is ook , zoals we reeds betoogden, een herwaardering van eigen cultuur, van eigen kunst en zeden, enz., noodzakelijk. En omdat het noodzakelijk is, heeft de school daarin een taak. Daarom heeft ook het Papiamento recht op een plaats in de school. De bezwaren zullen uit de weg geruimd moeten worden. Immers, de aangeboren geestelijke potentialiteit en activiteit wordt met het aanleren van de taal overgenomen. Reeds eerder schreven wij, dat acculturatie samenhangt met het taalprobleem. Thans kunnen we deze zin zodanig wijzigen, dat de eigen taal daartoe de noodzakelijke grondslag vormt. Hiermee is dan ook de vraag, aan het eind van # 5 gesteld, beantwoord.
We citeren in dit verband nog een uitspraak van Langeveld: "Stelt de mens vormen en gestalten - dan duren ze niet alleen langer dan de eigen levenstijd van de scheppende mens of generatie, dan overbruggen ze niet slechts tijden, landen en oceanen, ze grijpen tevens waarde-openbarend en dus: richtend in het leven van hen, die later komen, elders zijn. En wie thans leeft, neemt in zijn geestelijk bedrijf die toekomst en dat elders vooruit. Hij aanvaardt dat als zijn verantwoordelijkheid. Ook het verleden neemt hij in zich op: hij kan niet spreken in zijn eigen taal zonder de taal van zijn vaderen te spreken; en die van zijn nakomers te voor-vormen." (95)
Dit citaat houdt een zeer ernstige waarschuwing in.

# 9. Enkele opmerkingen over de kinderpsychologische zijde van dit probleem.
Revesz geeft in korte trekken aan, hoe het kind de taal machtig wordt, en vindt in de kinderspraak een van de psychologische steunpunten van zijn theorie. Waar het op aan komt is niet welke woordcategorieën het kind aanwendt ( zoals Stern beweerde) doch welke functies deze woorden hebben. Tot ongeveer $1\frac{1}{2}$ jaar is dit de imperatieve functie. Daarbij worden werkwoorden en substantieven door elkaar gebruikt. In de eerste helft van het tweede jaar wordt in deze functie de indicatief ("Spielen") en de imperatief ("Gib!") door elkaar gebruikt, om in de tweede helft van dit levensjaar langzamerhand de eigen grammaticale functies aan te nemen. Hoezeer de omgeving daarbij van belang is, blijkt wel uit de volgende opmerkingen.
De eerste taaltrap is bereikt, zodra het kind de spraak van de omgeving tot op zekere hoogte verstaat en zich daardoor laat beïnvloeden in zijn doen en laten. Zodra "Sprachverständnis" voorhanden is, is de weg naar "Sprachfähigkeit" open en de "Aktionsfähigkeit des Denkens" verzekerd. Het kind bouwt dus de taal niet spontaan op, doch verwerft die uit het spraakmateriaal van de volwassenen. Daarom is ook de onderscheiding in Sprachsinn en Formsinn zo belangrijk. (zie #8 b).

Merkwaardig, hoezeer de opvattingen van Revesz bevestigd worden door de waarnemingen van Gesell. (96) "A rather striking fact also is the structural and grammatical correctness of a large proportion of even the longest sentences, although the structures are of a relatively simple order." (98). Gesell spreekt hier over de leeftijd van 24 - 30 maanden. De daarbij genoemde voorbeelden doen duidelijk het imperatieve karakter van de taal in deze periode blijken.
Duidelijk is ook het volgende: "The infant's first words are preponderantly the names of objects, simple verbs of action taking second place. In their use, however, these names of objects function in a much more variable fashion than as the nouns which they become later, as the use of languages develops. The word "milk" as used by the 16 - month - old child, for example, may be simply a conditioned response to the appearance of the object, or the equivalent of "Give me a drink of milk," the interpretation being based upon the tone of voice and the other overt behavior of the infant, in the light of the total situation of which the spoken word is a part." ( 99)
Op grond van deze opmerkingen is het o.i. gerechtvaardigd de stelling te poneren, dat ook kinderpsychologisch gezien, de invoer van het Papiamento in de school noodzakelijk is. Het is ongetwijfeld een moeilijke taak dit didactisch en methodisch te verwerkelijken, doch onoverkomelijk zijn die moeilijkheden niet. Revesz' werk biedt ook daartoe een uitstekende basis.

# 10. Blijft tenslotte het practische bezwaar, dat het Papiamentse taalgebied te klein is, dat vele inwoners op andere talen aangewezen zijn voor hun levensonderhoud, en dat een uitsluitend gebruik van Papiamento als voertaal alle mogelijkheden tot verdere ontwikkeling zal afsnijden.
Dit zijn ernstige, en voorlopig zeker niet te overwinnen, bezwaren. Zij zijn dermate ernstig, dat het uitsluitend gebruik van Papiamento daardoor eenvoudigweg onmogelijk wordt.

Derhalve is de enige aanvaardbare oplossing: een tweetalige school, vanaf de kleuterschool tot en met de zesde klas. Dit zou dan voor beide taalgroepen het geval moeten zijn, dus een tweetalige Nederlands-Engelse en een Papiaments-Nederlandse school. Ferrier ( 100) wijdt uitvoerige beschouwingen aan het bilinguisme. Op grond van studies van o.a. Seth Arsenian, Mc Carthy, Smith, noemt Ferrier de volgende conclusies over van Seth Arsenian:
"Bilinguism, that is, simultaneous learning of two languages from infancy has no detrimental effect on a child's development, provided the following conditions are observed:
1. That at the earliest stages of the child's development a consistent method of source and presentation of the two languages is observed.
2. That psychological barriers or negative affective conditions, such as inferiority or superiority of the languages involved, of national and religious animosities sometimes associated with language, are absent.

3. That the languages are learned by spontaneous, informal or play method and not by formal and task methods."

Aan deze drie voorwaarden voegt Ferrier dan nog toe:

4. Dat bij het onderwijzen van de tweede taal rekening wordt gehouden met eventuele individuele taalmoeilijkheden van het kind.

De moeilijkheid zit in het onder 2 genoemde. Zoals de toestand thans ligt wordt Papiamento door geen enkele groep erkend als gelijkwaardig , en zijn er dus negatieve en affectieve condities aanwezig.

Derhalve zal het nodig zijn, de bevolkingsgroepen bewust te maken van de betekenis van deze taal. De snel groeiende belangstelling van de laatste jaren is een aanwijzing in de goede richting.

#11. Hoe kan nu een en ander practisch worden verwezenlijkt?

De schrijver gelooft niet in hemelbestormers en alles umwertende revoluties. Vóór alles zijn proefnemingen nodig. Het is goed, een theorie te hebben, en van die theorie een werkhypothese te maken, doch uiteindelijk zal de practijk moeten leiden tot de juiste aanpak. Voor het slagen van de proef is natuurlijk nodig, dat de proefnemers in hun arbeid geloven. Dat zijn in dit geval zowel leerkrachten als ouders. Nauwkeurige planning moet voorafgaan, en op kleine schaal moet worden begonnen. Een begin met een drietal klassen, twee kleuterklassen en één eerste klas, met uitgezocht personeel, met een hoofd, dat zich vrijwel alleen met de planning en de leiding van het experiment bezighoudt. Vrijwel alle materiaal zal immers aanvankelijk moeten worden voorbereid, misschien wel vervaardigd.

De tweetalige Engels-Nederlandse school staat er al direct veel gunstiger voor en kan ook meteen wel met een tweede klas starten.

In beide schooltypen moet het Nederlands voldoen aan de in # 4 gestelde eisen.

---

## Slotwoord.

Het schoonste gebouw is gedoemd ineen te storten, als het fundament niet deugt. En het fundament van de school is de leerkracht. Daarom zal, vooral ook van de zijde van de overheid, aandacht moeten worden besteed aan de vorming en hervorming, voortdurende vorming en hervorming, van de onderwijzers (essen).

De onderwijzer zelve moet zich bewust zijn van zijn taak, en er bewust van worden, dat hij de cultuur mede hoort over te dragen aan het komende geslacht.

"It is quite obvious that an educational system that is not rooted in the culture of the nation that it serves, would be impossible from the point of view of pedagogical theory and the psychology of learning. The failure of education in colonial dependencies provides ample evidence to prove that an educational system that is imported from an alien culture is bound to fall, however honorable the intention of the suzerain power may be." ( 101)

Wij besluiten met een woord van Mannheim:

"De doeltreffendheid van ons onderwijs hangt er van af, hoe wij de nieuwe ervaring in verband brengen met de reeds bestaande achtergrond van het individu." (102)

XXXXXX

51. Dr. W.J.Goslinga, Overheidszorg voor Onderwijs en Volksontwikkeling, bl. 134.
In: Oranje en de Zes Caraïbische Parelen, 1898 - 1948.
52a. Mej. Nelly Winkel, Over het Kind en de School, Christoffel, Jg. 1 no. 10.
52. Dr. Ph. Kohnstamm, Persoonlijkheid in Wording, bl. 314.
53. id. op. cit. " 388.
54. Dr. H. Nieuwenhuis, Een Noodzakelijke Verandering in de Taak van de School, bl. 3.
55. id. op. cit. bl. 8.
56. Dr. M.J.Langeveld, Beknopte Theoretische Paedagogiek, bl. 61/62.
57. Helen C. Abell, Ph.D., Home-Economics - Report on a Course, The Caribbean, Vol. 9 no. 10.
58. Elsa Haglund, Education for Home and Family Living, The Caribbean, April 1957.
(ook opgenomen in: Constructive Mental Hygiene in the Caribbean).
59. Dr. K. Mannheim, Diagnose van Onze Tijd, bl. 32 e.v.v.
60. Dr. A.Gesell and Dr. Francis Ilg, The Child from Five to Ten, bl. 32
61. Dr. H.W.Howes, zie 19, bl. 8.
62. Dr. K. Mannheim, Man and Society in an Age of Reconstruction, bl. 297 e.v.v.
63. id. op. cit. " 299.
64. id. op. cit. " 305.
65. Dr. H. Hanselmann, Zorgenkinderen, bl. 17 e.v.v.
66. Dr. K. Mannheim, Man and Society in an Age of Reconstruction, bl. 357/358.
67. Dr. G. J. Kruyer, Bovenwindenrapport.
68. Dr. P.J.Bouman, Sociologie, bl. 169 e.v.v.
69. Dr. K. Mannheim, Man and Society in an Age of Reconstruction, bl. 80.
70. Dr. A. Gesell & Dr. F. Ilg, The Child from Five to Ten, bl. 375.
71. id. op. cit. " 376.
72. Dr. L. van Gelder, Ontsporing en Correctie, bl. 16.
73. Report of the Joint Conference on Education and Small Scale Farming in Relation to Community Development, Trinidad, Oct. 1954, bl. 6.
74. id. " 6.
75. Dr. Eric Williams, The Need for Instructional Materials related to the Caribbean Environment, bl. 2 e.v.v.
76. id. op. cit. bl. 4.
77. Dr. F.W.Prins, Wisselende Aspecten in de Didactiek.
id. Een Experimenteel-Didactische Bijdrage tot de Vorming van Leerprestaties volgens de Denkpsychologische Methode,(en de daarin opgenomen literatuurlijst).
78. Dr. H.W.Howes, zie 19, bl. 55.
79. id , Community Education, including Adult Education, bl. 5.
80. Verwezen zij naar de omvangrijke Amerikaanse literatuur over dit onderwerp, b.v. Leonard, VandeMan and Miles, Counseling with Parents.
81. Dr. M.J.Langeveld, Beknopte Theoretische Paedagogiek, bl. 65.
82. Mej. Nelly Winkel, Het Taalprobleem in het Antilliaanse Onderwijs, in: Christoffel, Jg. 1 no. 2, Sept. 1955.
83. Dr. K. Mannheim, Diagnose van Onze Tijd, bl. 79.
84. Dr. M.J.Langeveld, Beknopte Theoretische Paedagogiek, bl. 78.
85. Dr. Ph. Kohnstamm, Persoonlijkheid in Wording, bl. 66.
86. id. op. cit. " 61 - 78.
87. Mr. Henri van Kol, Naar de Antillen en Venezuela, bl. 385.
88. Notulen van de Koloniale Raad, 18 Dec. 1934.
89. Dr. W.J.Goslinga, Overheidszorg voor Onderwijs en Volksontwikkeling, bl. 135.
90. Mej. Nelly Winkel, Over het Kind en de School, Christoffel, Jg. 1 no. 10.
91. Dr. H.W.Howes, Education through the Vernacular, The Caribbean, Vol. 8 no. 2.
92. Vooral: Fundamental Education, Common Ground for all Peoples, hierin vooral p.p. 21 - 44.
93. Dr. G.J.Kruyer, Bovenwindenrapport.
94. Dr. G. Revesz, Ursprung und Vorgeschichte der Sprache.
95. Dr. M.J.Langeveld, Het Sociale Moment in de Eenheid van Opvoeding en Persoon.
In: Verkenning en Verdieping, bl. 245.

96. Dr. A. Gesell and Dr. F. Ilg, The Child from Five to Ten, bl. 32, 37 e.v.v.
98. id. op. cit. " 197.
99. id. op. cit. " 198.
100. Dr. J.H.E.Ferrier, De Surinaamse Samenleving als Sociaal-Paedagogische Opgaven , bl. 104/105.
101. Dr. I.L.Kandel, National and International Aspects of Education. In: International Review of Education, Vol.I no. 1.
102. Dr. K. Mannheim, Diagnose van Onze Tijd, bl. 80.

---